

Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche: Befunde und Empfehlungen für die deutsche Bildungspolitik

Reitz, Sandra; Rudolf, Beate

Veröffentlichungsversion / Published Version
Forschungsbericht / research report

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
Deutsches Institut für Menschenrechte

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Reitz, S., & Rudolf, B. (2014). *Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche: Befunde und Empfehlungen für die deutsche Bildungspolitik*. (Studie / Deutsches Institut für Menschenrechte). Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-414034>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche

Befunde und Empfehlungen
für die deutsche Bildungspolitik

Sandra Reitz / Beate Rudolf



Impressum

Deutsches Institut für Menschenrechte
Zimmerstr. 26/27
10969 Berlin
Tel.: 030 25 93 59 – 0
Fax: 030 25 93 59 – 59
info@institut-fuer-menschenrechte.de
www.institut-fuer-menschenrechte.de

Satz: Wertewerk, Tübingen

Foto: © Gabriel Hensche

Druck: Kehrberg Druck Produktion Service

November 2014

ISBN 978-3-945139-41-7 (PDF)
ISBN 978-3-945139-42-4 (Print)

© 2014 Deutsches Institut für Menschenrechte
Alle Rechte vorbehalten

Das Institut

Das Deutsche Institut für Menschenrechte ist die unabhängige Nationale Menschenrechtsinstitution Deutschlands. Es ist gemäß den Pariser Prinzipien der Vereinten Nationen akkreditiert (A-Status). Zu den Aufgaben des Instituts gehören Politikberatung, Menschenrechtsbildung, Information und Dokumentation, angewandte Forschung zu menschenrechtlichen Themen sowie die Zusammenarbeit mit nationalen und internationalen Organisationen. Es wird vom Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz, vom Auswärtigen Amt und von den Bundesministerien für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung sowie für Arbeit und Soziales gefördert. Im Mai 2009 wurde die Monitoring-Stelle zur UN-Behindertenrechtskonvention im Institut eingerichtet.



Die Autorinnen

Dr. phil. Sandra Reitz leitet die Abteilung Menschenrechtsbildung seit April 2013. Ihr Lehramtsstudium mit den Fächern Englisch und Sozialwissenschaften schloss sie an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster mit dem Ersten Staatsexamen ab. Sie promovierte an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg mit dem Thema „Improving Social Competence via E-Learning: The Example of Human Rights Education“ und war von 2009 bis 2013 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Politikwissenschaft an der Goethe-Universität Frankfurt.

Prof. Dr. iur. Beate Rudolf ist Direktorin des Deutschen Instituts für Menschenrechte. Zuvor lehrte sie als Juniorprofessorin für Öffentliches Recht und Gleichstellungsrecht am Fachbereich Rechtswissenschaft der Freien Universität Berlin und leitete das Teilprojekt „Völkerrechtliche Vorgaben für Governance in schwachen und zerfallenden Staaten“ im Sonderforschungsbereich „Governance in Räumen begrenzter Staatlichkeit“. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Grund- und Menschenrechte sowie Staatsstrukturprinzipien nach Völkerrecht, Europarecht und deutschem Verfassungsrecht.





Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche

Befunde und Empfehlungen
für die deutsche Bildungspolitik

Sandra Reitz / Beate Rudolf



Deutsches Institut
für Menschenrechte

Vorwort

Menschenrechtsbildung ist das Rückgrat des demokratischen Rechtsstaats. Dieser kann nur dort bestehen, wo Menschen ihre Rechte kennen, diese Rechte mit ihren Werten verinnerlicht haben und ihr Handeln an diesen Rechten ausrichten. Das gilt für das Handeln von Menschen in ihrem Verhältnis zu staatlichen Institutionen ebenso wie für ihren persönlichen Umgang mit anderen Menschen. Das gilt umso stärker, wenn Menschen für den Staat handeln, da dieser an die Menschenrechte gebunden ist. Im Verhältnis von Menschen zum Staat sind die Menschenrechte verbindliche Vorgaben; der Staat muss Menschenrechte achten, schützen und gewährleisten. Damit Menschenrechte nicht bloß dem Buchstaben nach erfüllt werden, sondern ihrem Geiste nach, müssen alle staatlichen Akteure und Akteurinnen mit ihnen vertraut sein und sich zu ihnen bekennen. Und nur wenn Menschen die Menschenrechte kennen, sie bejahen und sich ihrer Handlungsmöglichkeiten bewusst sind, werden sie dazu beitragen, dass der Staat menschenrechtskonform handelt – zum Schutze ihrer eigenen Rechte ebenso wie zur Verteidigung der Rechte anderer.

Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche bildet den Grundstock für eine solche Kultur der Menschenrechte. Wer von klein auf in einem Umfeld aufwächst, das von den Menschenrechten geprägt ist, kann erfahren, wie Menschenrechte Freiheit und Selbstbestimmung für alle sichern. Dort können Kinder und Jugendliche erleben, wie Konflikte zwischen Menschen bei der Inanspruchnahme ihrer Menschenrechte in einen schonenden Ausgleich gebracht werden können, der den Beteiligten die weitest mögliche Freiheitsausübung sichert. Dort können Kinder und Jugendliche begreifen, was es bedeutet, dass die Menschenrechte Nichtdiskriminierung, Inklusion, Partizipation, Rechenschaftslegung, faire Verfahren und Abhilfe bei Rechtsverletzungen verlangen.

Notwendig dafür ist explizite Menschenrechtsbildung, das heißt die klare Bezugnahme auf die durch das Grundgesetz und die internationalen Menschenrechts-

verträge garantierten Menschenrechte. Hierzu hat sich Deutschland auch international verpflichtet. Die Umsetzung der Verpflichtung zu schulischer und außerschulischer Menschenrechtsbildung wird jedoch hierzulande noch nicht den internationalen Anforderungen gerecht. Das zeigt auch die vom Deutschen Institut für Menschenrechte durchgeführte Umfrage unter den Bundesländern, die in der vorliegenden Studie ausgewertet wird. Die Studie macht deutlich, dass vielfältiger Handlungsbedarf besteht – von der ausdrücklichen Verankerung von Menschenrechtsbildung als Bildungsziel über ihre Verankerung in der Aus- und Fortbildung pädagogischer Fachkräfte bis hin zu den Bildungsmaterialien.

Forderungen nach Veränderungen in der Ausgestaltung der Bildung stoßen verständlicherweise oft auf Vorbehalte. Es besteht die Furcht, dass gerade der Schule zusätzliche Aufgaben aufgebürdet werden, weil andere Akteure, etwa das familiäre oder gesellschaftliche Umfeld, versagen oder sich ihren ureigenen Aufgaben verweigern. Für die Forderung, explizite Menschenrechtsbildung systematisch in der Bildung für Kinder und Jugendliche zu verankern, trifft das nicht zu. Vielmehr wohnt Menschenrechtsbildung dem staatlichen Bildungsauftrag in einem pluralistischen und demokratischen Gemeinwesen inne. Sie trägt zur Persönlichkeitsentfaltung bei, zur Herausbildung eines Bewusstseins der eigenen Würde, zur Achtung des Mitmenschen und bereitet auf ein verantwortungsvolles Leben in einer freien Gesellschaft vor. Sie hilft, auch im Alltagsleben, Konflikte zu vermeiden. Die vorliegende Studie will dazu beitragen, dass dem Bekenntnis zum hohen Wert der Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche auch Taten folgen.

Prof. Dr. Beate Rudolf
Direktorin

Dr. Sandra Reitz
Leiterin der Abteilung
Menschenrechtsbildung



Kurzzusammenfassung

Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche leistet einen wesentlichen Beitrag für eine Kultur der Menschenrechte, ohne die friedliches Zusammenleben unmöglich ist und ein Rechtsstaat nicht funktionieren kann. Die Studie untersucht, wie Deutschland seine völkerrechtliche Verpflichtung zur Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche gut erfüllen kann. Sie verdeutlicht die Unterschiede von Menschenrechtsbildung zu anderen pädagogischen Disziplinen und zeigt die Notwendigkeit von expliziter Menschenrechtsbildung auf. Sie erläutert die international anerkannten Dimensionen von Menschenrechtsbildung – Bildung über, für und durch Menschenrechte – und die zentrale Rolle von Partizipation, wie sie sich aus der UN-Kinderrechtskonvention ergibt. Hieraus zieht die Studie Schlussfolgerungen für die Gestaltung von Bildungsmaterialien, für die Ausgestaltung von frühkindlicher, schulischer und außerschulischer Bildung sowie für die Aus- und Fortbildung pädagogischer Fachkräfte. Sie berücksichtigt dabei die Informationen über die Umsetzung von Menschenrechtsbildung in Deutschland, die aus einer Umfrage bei den für Bildung zuständigen Ministerien der Bundesländer gewonnen wurden. Diese Erkenntnisse münden in Empfehlungen an die verschiedenen Akteure und Akteurinnen der Bildungspolitik und Bildungspraxis in Deutschland.





Inhalt

1	Einleitung	11	4	Wie muss Menschenrechtsbildung erfolgen?	23
2	Warum Menschenrechtsbildung? . . .	12			
2.1	Menschenrechtsbildung: Bedeutung, Funktion und Grundlagen	12	4.1	Allgemeine Leitlinien für Menschenrechtsbildung.	23
2.2	Menschenrechtsbildung – Fundament einer Kultur der Menschenrechte.	13	4.1.1	Bildung über Menschenrechte: Wissen und Werte, Recht und Moral	23
2.3	Insbesondere: Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche	15	4.1.2	Bildung durch Menschenrechte: die Notwendigkeit einer möglichst partizipativen, inklusiven und diversitätsbewussten Lernumgebung	24
3	Was ist Menschenrechtsbildung? . . .	17	4.1.3	Bildung für Menschenrechte: Stärkung von Empowerment und Solidarität.	25
3.1	Menschenrechtsbildung – Eine Inhaltsbestimmung	17	4.2	Die Subjektstellung des Kindes würdigen: Fokus auf Partizipationsrechten	26
3.2	Das Verhältnis von Menschenrechtsbildung zu verwandten Disziplinen	19	4.3	Zur Umsetzung von Menschenrechtsbildung in Bildungsmaterialien.	28
3.2.1	Menschenrechtsbildung und politische Bildung / Demokratie-Erziehung.	19	4.4	Leitlinien für die Umsetzung von Menschenrechtsbildung in verschiedenen Bereichen der Kinder- und Jugendbildung.	30
3.2.2	Menschenrechtsbildung und Historisches Lernen	19	4.4.1	Frühkindliche Menschenrechtsbildung . . .	30
3.2.3	Menschenrechtsbildung und Toleranzerziehung / Diversity-Pädagogik. .	20	4.4.2	Schulische Menschenrechtsbildung	30
3.2.4	Menschenrechtsbildung und Interkulturelle Bildung.	20	4.4.3	Außerschulische Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche	34
3.2.5	Menschenrechtsbildung und Friedenspädagogik	20	4.5	Leitlinien zur Umsetzung der Menschenrechtsbildung in der Aus- und Weiterbildung für pädagogische Fachkräfte	35
3.2.6	Menschenrechtsbildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung / Globales Lernen	21			
3.2.7	Zwischenfazit	21	5	Zusammenfassung und Empfehlungen	38
				Literaturverzeichnis	43



1

Einleitung

Über die fundamentale Bedeutung von Menschenrechtsbildung besteht in Deutschland ein breiter gesellschaftlicher Konsens. Aber was macht gute Menschenrechtsbildung aus? Wer muss Menschenrechtsbildung sicherstellen und wie? Die vorliegende Untersuchung will diese Fragen im Hinblick auf Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche beantworten. Zur Untersuchung, wie gute Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche ausgestaltet sein muss, gehört auch die Klärung von Zielen und Inhalten der Menschenrechtsbildung, ihre Abgrenzung von verwandten Disziplinen, die Verankerung von Menschenrechtsbildung in den bildungspolitischen Vorgaben und die Umsetzung in Maßnahmen. Dazu zählen die in den Schulgesetzen festgelegten Bildungsziele, die Bildungspläne, die Förderung von angemessenen Materialien, die Aus- und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte sowie die Berücksichtigung im Rahmen von Entwicklungsprozessen der Bildungsinstitutionen. Einen besonderen Stellenwert nehmen dabei Partizipationsrechte ein, sind sie doch wesentlich für die Subjektorientierung, wie sie durch die UN-Kinderrechtskonvention (KRK) verlangt wird.

Um konkrete Empfehlungen zur besseren Umsetzung der menschenrechtlichen Verpflichtungen Deutschlands im Bereich der Menschenrechtsbildung formulieren zu können, führte das Institut im Herbst 2014 eine Umfrage bei den Ministerien der Bundesländer durch, die für schulische und außerschulische Bildung sowie für die Aus- und Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften zuständig sind.¹ Ziel dieser Umfrage war es, bundesländerspezifische Informationen über die Verankerung von expliziter Menschenrechtsbildung und deren tatsächliche Umsetzung zu erhalten. Hierfür

erhielt jedes Bundesland drei Fragebögen, die sich jeweils auf den schulischen Bereich, den außerschulischen Bereich und die Fort- und Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften bezogen. Der Rücklauf der Fragebögen war für den Bereich der schulischen Bildung mit 15 von 16 Fragebögen am höchsten.² Die Antworten der Ministerien wurden im Rahmen einer Inhaltsanalyse ausgewertet und sind in die vorliegende Studie eingeflossen. Eine Zusammenstellung sämtlicher Antworten im Wortlaut wird Anfang 2015 auf der Homepage des Deutschen Instituts für Menschenrechte veröffentlicht.

1 Dies waren in erster Linie die Bildungsministerien für den schulischen Bereich sowie die Sozialministerien für den außerschulischen Bereich.

2 Lediglich Hamburg hat sich an der Umfrage nicht beteiligt.

2

Warum Menschenrechtsbildung?

2.1 Menschenrechtsbildung: Bedeutung, Funktion und Grundlagen

Menschenrechtsbildung ist grundlegend für die Verwirklichung der Menschenrechte – im eigenen Land und weltweit. Das haben die Staaten der Welt zuletzt in der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training³ feierlich bekräftigt. Auch hierzu-lande betonen politische Akteure und zivilgesellschaftliche Organisationen die hohe Bedeutung der Menschenrechtsbildung.⁴ Dies kann in einem Staat, dessen Verfassung sich ausdrücklich zu den international verbürgten Menschenrechten bekennt, nicht verwundern.

Menschenrechtsbildung ist grundlegend für die Verwirklichung der Menschenrechte – weil Menschen ihre Menschenrechte verinnerlicht haben müssen, um vom Staat deren Beachtung für sich oder andere einfordern zu können, und weil diejenigen, die für den Staat handeln, verinnerlicht haben müssen, wozu die Menschenrechte den Staat verpflichten. Menschenrechtsbildung muss also zum einen alle Menschen als Trägerinnen und Träger von Menschenrechten adressieren – Kinder, Jugendliche, Erwachsene. Zum anderen muss es Menschenrechtsbildung auch für die Menschen geben, die Träger oder Trägerinnen der staatlichen Pflichten aus den Menschenrechten sind – als Gesetzgeber, in Regierung und Verwaltung, in den Gerichten, bei allen, die im staatlichen Auftrag tätig werden, etwa im Gesundheitswesen, der Pflege, der Behindertenhilfe oder im Bildungswesen.

Menschenrechtsbildung ist grundlegend für die Verwirklichung der Menschenrechte – daher ist der Staat durch die internationalen Menschenrechte zur Durchführung von Menschenrechtsbildung für Rechtsträger und Rechtsträgerinnen einerseits und für Pflichtenträgerinnen und Pflichtenträger andererseits verpflichtet. Die Menschenrechte verlangen vom Staat nämlich auch, die Voraussetzungen für ihre wirksame Inanspruchnahme zu schaffen.⁵ Zu Recht spricht die Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training von der Hauptverantwortung der Staaten und zuständigen staatlichen Behörden für die Förderung und Bereitstellung von Menschenrechtsbildung und -training.⁶

Menschenrechtsbildung für alle bietet die Chance, dass in einem Staat individuelle und gesellschaftliche Konflikte angemessen gelöst und Gegenwart und Zukunft möglichst gerecht gestaltet werden. Denn die Menschenrechte sind verbindliche universelle Handlungsmaßstäbe, die unabhängig von politischen Überzeugungen, von Weltanschauungen oder Religionen, von Traditionen oder von wirtschaftspolitischen und gesellschaftspolitischen Entscheidungen eines Staatswesens gelten. Sie begrenzen die Herrschaft der Mehrheit und sind damit ein wichtiges Instrument zum Schutz von Minderheiten vor staatlicher Macht, vor gesellschaftlicher Ausgrenzung und Unterdrückung sowie vor individuellen Übergriffen. Menschenrechte haben daher auch einen präventiven Charakter.

3 UN Generalversammlung (2011), A/RES/66/137.

4 Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1980); Arbeitsgruppe Menschenrechtsbildung im Forum Menschenrechte (2005).

5 UN Generalversammlung (2011), A/RES/66/137, 4. Erwägungsgrund und Artikel 7 Absatz 1; Kinderrechtsausschuss (2005), S. 538, Ziff. 15; speziell zu Deutschland: UN-Sozialpaktausschuss (2011), E/C.12/DEU/CO/5, Ziff. 31.

6 UN Generalversammlung (2011), A/RES/66/137, Artikel 7, Absatz 1.

2.2 Menschenrechtsbildung – Fundament einer Kultur der Menschenrechte

National und international wird Menschenrechtsbildung als wesentliches Instrument angesehen, um eine „Kultur der Menschenrechte“ zu schaffen.⁷ In dieser ist „sich jede/r der eigenen Rechte und der Verantwortung gegenüber den Rechten anderer bewusst“⁸. Damit wird auf die zentrale Voraussetzung für die Verwirklichung der Menschenrechte verwiesen: die Verankerung von Menschenrechten in den Köpfen und Herzen der Menschen. Ohne diese Verankerung werden Menschenrechte in einer Gesellschaft nicht in der persönlichen Interaktion gelebt und ihre Verwirklichung nicht vom Staat eingefordert.

Ganz zentral für die Schaffung einer Kultur der Menschenrechte ist die Vermittlung des Bewusstseins dafür, dass alle Menschen dieselben Rechte haben und dass deshalb die Ausübung der eigenen Menschenrechte durch die Menschenrechte anderer begrenzt wird, dass also die eigenen Menschenrechte mit denen der anderen in einen Ausgleich gebracht werden müssen. Hierfür ist es unabdingbar, Respekt vor den anderen zu wecken, das heißt die anderen Menschen auch als Gleiche, als mit den gleichen Rechten ausgestattet anzuerkennen. Das drückt Artikel 1 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte mit den Worten aus: „Alle Menschen sind frei und gleich an Rechten und Würde geboren. Sie sind mit Vernunft und Gewissen begabt und sollen einander im Geiste der Brüderlichkeit begegnen“.

Der menschenrechtlich gebotene „Geist der Brüderlichkeit“ oder auch der Solidarität meint die Begegnung mit anderen auf Augenhöhe und damit die Anerkennung, dass der oder die andere genauso wie man selbst zur Ausübung der Menschenrechte berechtigt ist. Die Anerkennung verlangt daher, die Ausübung des Rechts als berechtigt zu respektieren, soweit sie sich in den Grenzen des menschenrechtlich Zulässigen bewegt; darüber hinaus darf die Anerkennung nicht davon abhängen, wie das Recht ausgeübt, also beispielsweise welche Meinung ausgedrückt wird. Dieses Verständ-

nis drückt sich etwa in dem Satz Rosa Luxemburgs aus, wonach die Freiheit immer die Freiheit des Andersdenkenden ist.⁹ Der menschenrechtlich begründete Respekt vor dem anderen Menschen ist damit etwas anderes als Toleranz. Toleranz ist lediglich Duldung und damit eine Haltung, in der Hierarchie zum Ausdruck kommt. Nicht die Minderheit toleriert ja die Mehrheit, nicht die Schwachen die Mächtigen, sondern umgekehrt. Oft schwingt in Toleranz deshalb die Missbilligung des Anderen, insbesondere seines Glaubens, seiner Überzeugungen oder seiner Lebensweise, mit. Das Handeln eines anderen Menschen wird nur hingenommen, nicht aber als berechtigte Rechtsausübung positiv bewertet und daher als verteidigungswert angesehen. Damit wird aber der andere Mensch nicht als Gleicher anerkannt, als jemand, der die gleichen Rechte hat und diese ausüben darf. Die so verstandene menschenrechtlich gebotene Anerkennung spiegelt sich beispielhaft in dem Satz wider, „Ich mag verdammen, was du sagst, aber ich werde mein Leben dafür einsetzen, dass du es sagen darfst“¹⁰.

Zum „Geist der Solidarität“ gehört es ferner, sich auch für die Rechte anderer einzusetzen und nicht nur die Verwirklichung der eigenen Rechte im Blick zu haben. Das klingt schon in der soeben zitierten Sentenz an. Die Einsicht in diese Notwendigkeit erfasst die Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training ebenfalls mit dem Begriff der „Verantwortung gegenüber den Rechten anderer“. Diese meint den solidarischen Einsatz für die Rechte anderer.

Die „Kultur der Menschenrechte“ erstreckt sich mithin auf das zwischenmenschliche Verhalten von Privatpersonen, in der persönlichen Interaktion im Privaten oder im gesellschaftlichen Miteinander. Sie ist aber nicht darauf begrenzt. Eine Kultur der Menschenrechte ist vielmehr auch und gerade darauf ausgerichtet, die Beachtung und Realisierung der Menschenrechte durch den Staat sicherzustellen und voranzutreiben. Wenn auch die staatlichen Akteure und Akteurinnen unmittelbar durch die Menschenrechte verpflichtet sind, bedarf es doch zugleich eines gesellschaftlichen Umfelds, das die Menschenrechte bejaht und deshalb

7 UN Generalversammlung (2011), A/RES/66/137, Artikel 2 Absatz 1; Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen (VENRO) (2008); Forum Menschenrechte (2011), S. 9. Ganz anderes Verständnis bei Kalupner, Sibylle (2004): Ihr geht es um die Herstellung eines Konsenses über Menschenrechte durch einen interkulturellen Lernprozess.

8 UN Generalversammlung (2011), A/RES/66/137, Artikel 4b.

9 Luxemburg, Rosa (1918).

10 Die Sentenz wird Voltaire zugeschrieben, findet sich allerdings in der Autorenschaft von Evelyn Beatrice Hall, unter dem Pseudonym Stephen G Tallentyre (1906), S. 199.

ihre Beachtung fordert. Dies bildet den unerlässlichen Resonanzboden für eine wirkungsvolle menschenrechtliche Ausrichtung staatlichen Handelns; dieses ist dann nicht allein rechtsnormgetrieben, sondern überzeugungsbasiert. Eine Kultur der Menschenrechte ist umso stärker verwirklicht, je mehr Menschen sich für die eigenen Menschenrechte und die anderer einsetzen, je gewichtiger das menschenrechtliche Argument im gesellschaftlichen und politischen Diskurs und je differenzierter die menschenrechtliche Debatte ist.

Der Begriff der „Kultur der Menschenrechte“ darf indes nicht dahingehend missverstanden werden, dass die Beachtung der Menschenrechte Teil einer bestimmten Kultur sei und andere Kulturen ihrem „Wesen“ nach menschenrechtsfeindlich seien. Eine Kultur der Menschenrechte kann überall entstehen und ist unabhängig von den konkreten Traditionen in einer Gesellschaft; nötig ist lediglich, dass Menschenrechte als verbindliche Vorgaben für den Staat und als Maßstab für gesellschaftliches und zwischenmenschliches Handeln allgemein akzeptiert sind. Wegen ihrer Universalität bieten die Menschenrechte gerade die Chance, einen gesamtgesellschaftlich anerkannten Referenzrahmen für das Miteinander im Staat und in der Welt zu finden. Universalität muss dafür ernst genommen werden; die Menschenrechte dürfen also nicht partikular vereinnahmt werden, etwa als rein „westliche Werte“ oder als ausschließlich christliche, christlich-jüdische oder humanistische Errungenschaft. Menschenrechte können in verschiedenen Kulturen oder Kontexten umgesetzt werden.

Dies zu vermitteln, ist eine wichtige Aufgabe der Menschenrechtsbildung. Sie muss aufzeigen, wie die Menschenrechte in Staaten und Gesellschaften mit unterschiedlichen Traditionen, historischen Erfahrungen und religiösen Prägungen Akzeptanz gefunden haben und wie sie dort verwirklicht und gelebt werden. Das ist umso notwendiger, je vielfältiger eine Gesellschaft wird, wenn beispielsweise infolge des gesellschaftlichen Wandels etablierte Religionsgemeinschaften schrumpfen, zunehmende Mobilität die Bindung an Traditionen löst oder durch Zuwanderung die Anzahl der Angehörigen von Religionen wächst, die bislang in der Gesellschaft kaum oder gar nicht vertreten waren.

Menschenrechtsbildung, die eine kritische Reflexion darüber ermöglicht, wie die Menschenrechte in ver-

schiedenen historischen Kontexten erkämpft wurden, fördert eine Kultur der Menschenrechte in einer vielfältigen Gesellschaft. Eine Bildung, die diese Anforderung nicht erfüllt, trägt zur Ausgrenzung derjenigen bei, die nicht der (vermeintlichen) „Mehrheitsgesellschaft“ angehören. Sie zwingt gerade in der schulischen und außerschulischen Bildung Kinder und Jugendlichen aus gesellschaftlichen Minderheiten in die falsche Schlussfolgerung, zwischen der Anerkennung der Menschenrechte und dem eigenen Glauben oder den von ihren Eltern beziehungsweise von ihrem Umfeld vermittelten Überzeugungen und Verhaltensmaximen wählen zu müssen. Wenn beispielsweise im Unterricht die öffentliche Diskussion um die Beschneidung von Jungen aufgegriffen wird, so verlangt es ein menschenrechtsbildender Ansatz, den Konflikt zwischen der Religionsfreiheit des Kindes, seiner körperlichen Unversehrtheit und dem religiösen Erziehungsrecht der Eltern differenziert zu behandeln und die Debatten in den Religionsgemeinschaften selbst und in anderen Ländern aufzugreifen. Falsch wäre es, einem der genannten Menschenrechte von vornherein einen absoluten Vorrang einzuräumen oder die religiösen Überzeugungen der Befürworterinnen und Befürworter von Beschneidungen als rückständig abzuqualifizieren beziehungsweise die ausgrenzende Wirkung solcher Diskurse nicht zu thematisieren.

Damit Menschenrechte als Referenzrahmen in einer Gesellschaft allgemein anerkannt werden und eine Kultur der Menschenrechte entsteht, ist es außerdem unabdingbar, die Unteilbarkeit der Menschenrechte ernst zu nehmen. Danach hat, wie die Wiener Weltkonferenz über Menschenrechte bereits 1993 bekräftigte, kein Menschenrecht Vorrang vor einem anderen, weil sich die Menschenrechte gegenseitig bedingen und sie voneinander abhängen.¹¹ Wer sich auf ein Menschenrecht beruft, darf daher andere, möglicherweise konfligierende, Menschenrechte nicht ausblenden; für das eigene, als bedroht empfundene, Menschenrecht uneingeschränkter Vorrang zu fordern, ist nicht legitim.¹²

Menschenrechtsbildung kann durch die Vermittlung dieses Verständnisses eine wichtige Rolle bei der Vermeidung oder Lösung von gesellschaftlichen Konflikten spielen. So kann die Auseinandersetzung damit, was die menschenrechtlich gebotene Anerkennung des Anderen ausmacht, am Beispiel sexueller Minderheiten

¹¹ Weltkonferenz über Menschenrechte (1993), A/CONF.157/23, Ziff. 5.

¹² Eine Ausnahme können allein die absolut geltenden Menschenrechte bilden; hierzu gehören das Verbot der Folter und das Verbot der Sklaverei.

geführt werden. Dabei geht es dann darum zu vermitteln, dass Lesben und Schwule das gleiche Recht wie heterosexuelle Menschen auf sexuelle Selbstbestimmung haben, und dass die Religions- und Weltanschauungsfreiheit kein Recht begründet, andere Menschen an der Ausübung ihrer Menschenrechte zu hindern. Zugleich ist zu kommunizieren, dass die Religionsfreiheit dazu berechtigt, für sich selbst homosexuelle Lebensweisen als mit dem eigenen Glauben unvereinbar abzulehnen, dass sie aber kein Recht ist, frei von der Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Realität von gleichgeschlechtlichem Leben und Lieben anderer zu bleiben. Umgekehrt ist zu vermitteln, dass die glaubensbedingte Ablehnung von Homosexualität ihrerseits Ausdruck der Ausübung eines Menschenrechts ist und daher anzuerkennen ist, solange sie nicht zur Folge hat, anderen Menschen ein Leben nach den eigenen religiösen Vorstellungen aufzuzwingen.

2.3 Insbesondere: Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche

Die vorliegende Untersuchung konzentriert sich auf Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche im frühkindlichen, schulischen und außerschulischen Bereich. Kinder sind nämlich wichtige Adressatinnen und Adressaten, sowohl in ihrer aktuellen Lebenssituation als auch im Hinblick auf die Zukunft einer Gesellschaft. In ihren aktuellen Lebenssituationen müssen Kinder und Jugendliche befähigt werden, sich hier und jetzt für ihre eigenen und für die Menschenrechte anderer einzusetzen. Sie sind aber auch Akteure und Akteurinnen des Wandels, die zu einer Kultur der Menschenrechte in einer Gesellschaft beitragen können, weil sie durch ihr Handeln heute und später als Erwachsene die Zukunft wesentlich mitbestimmen.

Der Fokus der vorgelegten Untersuchung auf Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche darf nicht dahingehend missverstanden werden, als sei Menschenrechtsbildung für Erwachsene, und insbesondere in einzelnen, menschenrechtsnahen Berufsgruppen, nachrangig. Vielmehr muss die Menschenrechtsbildung für die Rechtsträgerinnen und Rechtsträger, also für Kinder, Jugendliche und Erwachsene als Inhaber und Inhaberinnen der Menschenrechte, Hand in Hand gehen mit der Menschenrechtsbildung für die Pflichtenträger und Pflichtenträgerinnen, also für alle, die für den Staat handeln oder staatliche Aufgaben

erfüllen. Es bedarf der Menschenrechtsbildung in der Aus- und Weiterbildung für Berufe, die für die Verwirklichung von Menschenrechten besonders relevant sind, wie die Justiz und die Anwaltschaft, das Gesundheitswesen, die Sozialverwaltung oder die Soziale Arbeit, und für Berufsgruppen, deren Tätigkeit in besonderem Maße die Gefahr der Beeinträchtigung von Menschenrechten mit sich bringen, wie Polizei, Verfassungsschutz, Militär oder Strafvollzug. Nur Menschenrechtsbildung in allen diesen Bereichen schafft eine Kultur der Menschenrechte, die sicherstellt, dass die Menschenrechte hierzulande voll verwirklicht werden und die Politik Deutschlands auch nach außen maßgeblich prägen.

In Bezug auf Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche sind der frühkindliche, der schulische und der außerschulische Bildungsbereich gleichermaßen relevant. In der Schule kann die Gesamtheit der Kinder und Jugendlichen erreicht werden. Zudem steht Menschenrechtsbildung in untrennbarem Zusammenhang mit dem Ziel von Bildung – Entfaltung der Persönlichkeit, Entwicklung eines Bewusstseins der eigenen Würde, Achtung der Mitmenschen, Vorbereitung auf ein verantwortungsvolles Leben und Teilhabe an der Gesellschaft.¹³ Gerade weil es um die Vermittlung von Normen und Werten geht und um die Befähigung, sich für die eigenen Rechte ebenso einzusetzen wie für die Rechte der anderen (Empowerment und Solidarität), ist es wichtig, neben der schulischen auch die außerschulische Bildung in den Blick zu nehmen. Durch ein weniger enges Zeitkorsett und die Abwesenheit von kontinuierlicher Bewertung und Benotung bestehen hier enorme Potenziale für nachhaltige Menschenrechtsbildung und die Verschränkung von Wissen und Handeln. Menschenrechtlich relevante Verbesserungsmöglichkeiten im direkten Lebensumfeld können nicht nur identifiziert, sondern auch sofort angegangen werden. Freilich kann die außerschulische Menschenrechtsbildung die schulische nur ergänzen; ihr Bestehen enthebt die Schule nicht von ihrer Pflicht zur Gewährleistung von Menschenrechtsbildung.

Schule und außerschulische Bildungseinrichtungen sind wichtige Räume im Hinblick auf Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche. Denn Bildung und Menschenrechte bedingen und fördern einander. In einer an Menschenrechten ausgerichteten und von ihnen geprägten Lernkultur, einer menschenrechtsorientierten „Kultur des Aufwachsens“, können Kinder und Jugendliche mit den Prinzipien Freiheit, Gleichheit und

13 Zusammenstellung bei Rudolf (2014), S. 25f. Siehe auch Kapitel 4.2.

Solidarität Erfahrungen sammeln und sich mit Hierarchien auseinandersetzen.¹⁴ Sie können erfahren, wie sie ihre Menschenrechte gegen Eingriffe des Staates nutzen können und dies selbst ausprobieren, beispielsweise wenn sie sich in Beschwerdeverfahren für Schulen gegen Einschränkungen oder Sanktionen durch Lehrpersonal wehren und dabei zugleich die Bedeutung der menschenrechtlichen Grundsätze eines fairen Verfahrens erleben. Auch Lehrpersonen sollten sich durch Beschwerdeverfahren gegen Diskriminierung wehren können. Die gesamte Lerngruppe kann die Bedeutung und Anwendung von Menschenrechten und menschenrechtlichen Prinzipien im zwischenmenschlichen Umgang erfahren und selbst dazu beitragen – etwa von gegenseitigem Respekt, Nichtdiskriminierung, Inklusion, Meinungsfreiheit oder Religionsfreiheit. Hierdurch gewinnen die Menschenrechte ihrerseits gesellschaftlich an Wirkmacht, weil Kinder und Jugendliche diese Erfahrungen auch in ihrem alltäglichen Leben außerhalb von Bildungskontexten und im Erwachsenenalter anwenden können und werden.

Bleiben Menschenrechte unbekannt oder unverstanden, so können sie keine gesellschaftliche und politische Wirkmacht entfalten.¹⁵ Es bedarf deshalb bei jedem Menschen eines individuellen Lernprozesses, in dem er oder sie das Wissen über Menschenrechte erwerben und das Bewusstsein dafür entwickeln kann, was Menschenrechte auch für das eigene Urteilen und Handeln bedeuten. Dieser Lernprozess ist umso erforderlicher, als Menschenrechten in der deutschen Gesellschaft zwar eine hohe Bedeutung beigemessen wird, über ihren Inhalt aber wenig Wissen besteht.¹⁶ So konnten im Durchschnitt nur die Inhalte von knapp drei Menschenrechtsartikeln benannt werden (Bezugsgröße waren die 30 Artikel der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte).¹⁷ Menschenrechtsbildung trägt dazu bei, dass die Menschenrechte ihre Wirkung entfalten, weil sie neben der Wissensebene auch die Handlungs- und insbesondere die Bewusstseinssebene erreicht. Das gilt umso mehr für Kinder und Jugendliche, die ja erst dabei sind, eigene Überzeugungen zu entwickeln und ihr Handeln danach auszurichten.

Menschenrechtsbildung hat in der frühkindlichen, schulischen und außerschulischen Bildung für Kinder und Jugendliche ferner deshalb ihren Platz, weil sie zentraler Bestandteil des Menschenrechts auf Bildung ist. Artikel 26 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte, Artikel 13 des UN-Wirtschafts- und Sozialpakts, Artikel 29 der UN-Kinderrechtskonvention (KRK) und Artikel 24 Absatz 1 a) der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) betonen einhellig, dass Bildung die Achtung der Menschenrechte vermitteln muss. Hinzu kommen die bildungsbezogenen Verpflichtungen der Staaten zur Bekämpfung von Diskriminierung. So müssen Staaten etwa auf dem Gebiet des Unterrichts wirksame Maßnahmen zur Beseitigung geschlechterstereotyper Vorstellungen der Rolle von Männern und Frauen ergreifen (Artikel 10 c der UN-Frauenrechtskonvention (CEDAW)) und Vorurteile bekämpfen, die zu rassistischer Diskriminierung führen (Artikel 7 der UN-Anti-Rassismus-Konvention (ICERD)). Nach der UN-Behindertenrechtskonvention müssen die Staaten umfassend Bewusstseinsbildung betreiben, um in der gesamten Gesellschaft die Achtung der Rechte von Menschen mit Behinderungen zu fördern.¹⁸

Menschenrechtsbildung ist schließlich auch deshalb Bestandteil des Rechts auf Bildung, weil sie eng mit den Bildungszielen verbunden ist. Schulische und außerschulische Bildung für Kinder und Jugendliche muss auf die freie Entfaltung der Persönlichkeit, der Begabung, der Kreativität und der geistigen und körperlichen Fähigkeiten gerichtet sein¹⁹ und das Bewusstsein der eigenen Würde wie auch das Selbstwertgefühl voll zur Entfaltung bringen.²⁰ Die Vermittlung von Wissen und Können im Bereich der Menschenrechte trägt zur Erfüllung dieser Aufgabe bei. Bildung soll außerdem die Achtung der eigenen kulturellen Identität, anderer Kulturen und der menschlichen Vielfalt vermitteln, dabei insbesondere auch eine respektvolle Einstellung gegenüber den Rechten von Menschen mit Behinderungen fördern²¹ und auf ein verantwortungsvolles Leben in und wirkliche Teilhabe an einer freien Gesellschaft vorbereiten.²² Menschenrechtsbildung, die handlungsorientiert Werte und Normen vermittelt, leistet auch zur Erfüllung dieser Aufgaben einen wichtigen Beitrag.

14 Prengel (2006a), hier S. 72.

15 Fritzsche (2009), S. 173–174.

16 Müller, Lothar & Weyand, Birgit (2004).

17 Sommer und Stellmacher (2009), insbesondere S. 72–73.

18 Näher hierzu: Feige (2013).

19 Art. 13 Abs. 1 Satz 2 Internationale Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte (IPWSKR), Art. 29 Abs. 1 a) KRK, Art. 24 Abs. 1 b) UN-BRK.

20 Art. 13 Abs. 1 Satz 2 IPWSKR, Art. 24 Abs. 1 a) UN-BRK.

21 Art. 29 Abs. 1 c) KRK, Art. 24 Abs. 1 a) UN-BRK, Art. 8 Abs. 2 UN-BRK.

22 Art. 13 Abs. 1 S. 3 IPWSKR, Art. 29 Abs. 1 d) KRK und Art. 24 Abs. 1 c) UN-BRK.

3

Was ist Menschenrechtsbildung?

3.1 Menschenrechtsbildung – Eine Inhaltsbestimmung

Eine Bestimmung des Inhalts von Menschenrechtsbildung hängt davon ab, wer definiert – die Staaten allein oder internationale Organisationen, Nichtregierungsorganisationen oder die Wissenschaft. Alle verfolgen mit den Definitionen unterschiedliche Ziele. Während Staaten ihre rechtlichen Verpflichtungen in den Fokus nehmen und den Beitrag von Menschenrechtsbildung zu Frieden und Stabilität betonen, legen Nichtregierungsorganisationen den Schwerpunkt auf pädagogische Ansätze des Empowerment und den Beitrag von Menschenrechtsbildung zum sozialen Wandel. Die Wissenschaft fragt nach den ethischen und moralischen Werten, die Menschenrechten zugrunde liegen und der Vermittlung von Fähigkeiten, moralisch informierte Entscheidungen zu treffen.²³ Für die Zwecke der vorliegenden Studie steht die Bestimmung der Reichweite und Inhalte der staatlichen Verpflichtungen zu Menschenrechtsbildung im Vordergrund. Für die wirkungsvolle Umsetzung von Menschenrechtsbildung kommt es dann aber auch darauf an, die weiteren genannten Ansätze nutzbar zu machen.

Die am stärksten konkretisierte Inhaltsbestimmung von Menschenrechtsbildung findet sich in der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training. Sie ist zwar nicht rechtsverbindlich, spiegelt aber das gemeinsame Verständnis der Staaten wider und bildet daher den wichtigsten und aktuellsten Referenzrahmen für Menschenrechtsbildung durch Staaten. Nach Artikel 2 Absatz 2 der Erklärung umfasst Menschenrechtsbildung Bildung über, durch und für Menschenrechte. Bildung über Menschenrechte meint die Vermittlung von Wissen über Normen und Schutzmechanismen sowie die Vermittlung der den Normen zugrunde liegenden Werte. Bildung durch Menschenrechte zielt auf die menschenrechtskonforme Gestaltung des Bildungsumfelds ab; hierzu gehören etwa

Respekt, Diskriminierungsfreiheit, Partizipation, Inklusion und Beschwerdemöglichkeiten bei Rechtsverletzungen. Bildung für Menschenrechte bezeichnet die Stärkung von Menschen darin, ihre eigenen Rechte zu verwirklichen und sich solidarisch für die Verwirklichung der Rechte anderer einzusetzen (vgl. auch Kapitel 4.1).

Artikel 4 der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training konkretisiert das Verständnis von Menschenrechtsbildung noch weiter, indem er deren Ziele benennt. Danach soll Menschenrechtsbildung

- „Bewusstsein, Verständnis und Akzeptanz“ der universellen Menschenrechte stärken,
- eine „universelle Kultur der Menschenrechte fördern“, in der jeder Mensch „sich der eigenen Rechte und seiner Verantwortung gegenüber den Rechten anderer bewusst ist“,
- „die tatsächliche Verwirklichung aller Menschenrechte sowie Toleranz, Nichtdiskriminierung und Gleichheit fördern“,
- „Chancengleichheit für alle frei von jeglicher Diskriminierung“ sicherstellen,
- „zur Vermeidung von Menschenrechtsverletzungen und Übergriffen sowie zur Bekämpfung und Beseitigung (...) der zugrundeliegenden schädlichen Einstellungen und Vorurteilen beitragen“.

Aus dieser Zielsetzung von Menschenrechtsbildung wird deutlich, dass Menschenrechtsbildung drei Aspekte umfassen muss: Wissensvermittlung, adressatenspezifische Handlungsorientierung sowie Bewusstseinsbildung. Dies bezieht sich auf die Dimensionen der Bildung über und für Menschenrechte. Kein Bestandteil der Zwecksetzung von Menschenrechtsbildung, aber unerlässlich für ihren Erfolg, ist das in Artikel 2 enthaltene Element, dass die Menschenrechte auch das Lernumfeld prägen müssen. Dies ist ein Gebot der Glaubwürdigkeit, die für den Erfolg von Men-

23 Flowers (2004), S. 106–118; Deutsches Institut für Menschenrechte (2005).

schenrechtsbildung unabdingbar ist. Es macht den ganzheitlichen Charakter von Menschenrechtsbildung deutlich.

Für den Bereich der schulischen Bildung in Deutschland hat die Kultusministerkonferenz (KMK) im Jahr 1980/2000 festgestellt: „Die Menschenrechte werden nicht nur durch staatliches Handeln verwirklicht, sondern maßgeblich durch die Haltung und das Engagement jedes Einzelnen. Hierzu muss die Schule durch eine entsprechende Persönlichkeitsbildung einen maßgeblichen Beitrag leisten“.²⁴ 2006 bekräftigte sie, „dass die Vermittlung von unveräußerlichen Rechten und essentiellen Werten wie Menschenwürde, Toleranz, Freiheit, Selbstbestimmung und Schutz vor Gewalt nach den schulrechtlichen Regelungen der

Länder (...) allgemeine Aufgabe von Schule“ sind.²⁵ Auch hier wird deutlich, dass es bei Menschenrechtsbildung nicht allein um Wissensvermittlung geht, sondern auch um die beiden anderen Aspekte, die die Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training benennt – Vermittlung von Handlungskompetenz und Bewusstseinsbildung. Während ältere Dokumente wie die Erklärung der Kultusministerkonferenz die Begriffe Wissen und „emotionale und handelnde Komponenten“ verwenden, werden in neueren Dokumenten wie der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training die Ebenen „Bildung über, durch, für Menschenrechte“ verwandt. Diese sind zwar nicht deckungsgleich, stehen jedoch in Bezug zueinander, wie die folgende Abbildung zeigt:

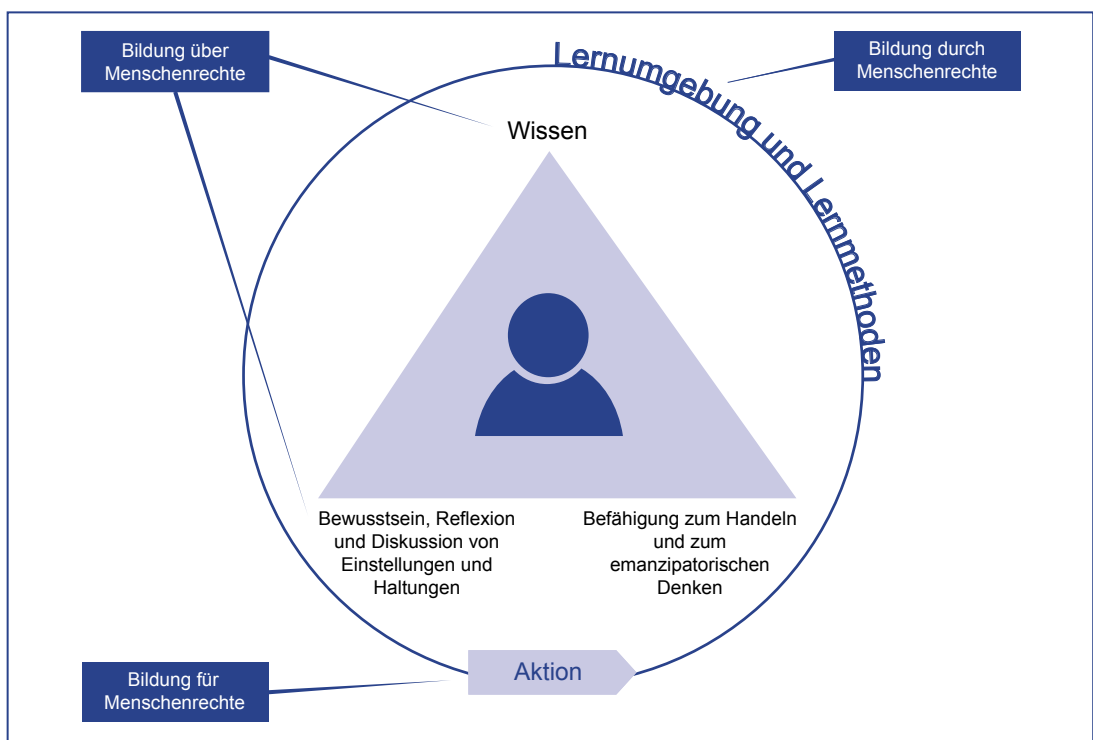


Abbildung 1: Was ist Menschenrechtsbildung²⁶

Vereinfacht gesagt, beinhaltet „Bildung über“ Menschenrechte sowohl die Wissens- als auch die Einstellungs- oder emotionale Ebene. „Bildung für“ Menschenrechte spricht in erster Linie die Handlungsebene an. In „Bildung durch“ Menschenrechte sind zwar auch emotionale Elemente enthalten, doch rückt durch die deutlichere Benennung von Lernumgebung und -methoden die Achtung der Rechte der Lehrenden und

der Lernenden noch stärker in den Fokus. Partizipative, inklusive und diversitätsbewusste Lernumgebungen sind gefordert (vgl. Kapitel 4.1).

Oft herrscht bei Ministerien, Ämtern und auch in der Bildungspraxis das Selbstverständnis vor, Menschenrechtsbildung bereits durchzuführen. In der Tat gibt es zahlreiche Anknüpfungspunkte zu anderen Disziplinen. Doch bestehen neben den Parallelen auch Unterschiede.

24 Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1980).

25 Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2006), Rdnr. 7.

26 Adaptiert aus Løkke Rasmussen (2013), S. 13; sowie aus Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH (2014).

3.2 Das Verhältnis von Menschenrechtsbildung zu verwandten Disziplinen

3.2.1 Menschenrechtsbildung und politische Bildung / Demokratie-Erziehung

Im internationalen Kontext, insbesondere vom Europarat, wird Menschenrechtsbildung oft zusammen mit „Citizenship Education“ erwähnt. In Deutschland ist die wörtliche Übersetzung „Staatsbürgerkunde“ seit DDR-Zeiten negativ besetzt, sodass eher Begriffe wie Demokratie-Erziehung oder politische Bildung vorherrschen. Traditionell ist dies das Feld, in dem Menschenrechtsbildung am ehesten stattfindet. Überschneidungen ergeben sich insbesondere im Feld der bürgerlichen und politischen Menschenrechte und im Themenfeld der Partizipation (etwa durch Demokratie-Programme an Schulen). Der Europarat betont die wechselseitige Unterstützung der beiden Felder und sieht Unterschiede „eher in Bezug auf Schwerpunkt und Geltungsbereich als in Zielsetzung und Arbeitsweisen“.²⁷

Innerhalb des Rahmens von politischer Bildung oder Demokratie-Erziehung wird jedoch keineswegs ein direkter, expliziter Menschenrechtsbezug hergestellt – im Fokus steht je nach konkreter Umsetzung vor Ort die Einübung von Demokratie- und Partizipationsprozessen in Gremien oder, weiter gefasst unter dem Schlagwort „Demokratie leben“, der Versuch, die Alltagswelt möglichst partizipativ zu gestalten. Wenn bei Demokratie-Erziehung Menschenrechte überhaupt thematisiert werden, dann meist als eine Art Minderheitenschutz, wenn etwa darauf hingewiesen wird, dass auch bei Volksentscheiden wie sie in der Schweiz praktiziert werden, die Verfassung und damit auch die Menschenrechte zu achten sind. Wirtschaftliche, soziale und kulturelle Menschenrechte kommen bei Demokratie-Erziehung in der Regel zu kurz. Als weiteren Differenzpunkt benennt Fritzsche, dass im Unterschied zu Demokratie Menschenrechte auch in wenig (demokratisch) organisierten Staaten bezie-

hungsweise anderen Feldern wie Unternehmen Relevanz und Geltung beanspruchen.²⁸

Ganz überwiegend sind die Menschenrechte keine exklusiven Bürger(innen)rechte, sondern unabhängig von einer bestimmten Staatsbürgerschaft.²⁹ Eine Ausnahme bildet beispielsweise aber gerade das Recht auf Teilnahme an Wahlen und an der Gestaltung der öffentlichen Angelegenheiten (Artikel 25 des Internationalen Paktes über bürgerliche und politische Rechte). Menschenrechtsbildung erlaubt es, wegen der Bedeutung des Rechts auf Partizipation, diese Differenzierung zu thematisieren und nach alternativen Beteiligungsformaten in der Einwanderungsgesellschaft zu fragen.

3.2.2 Menschenrechtsbildung und Historisches Lernen

Menschenrechte werden auch im Rahmen von historischer Bildung thematisiert, insbesondere, wenn es um die Geschichte der Menschenrechte geht, um Verfassungsgebung nach Revolutionen wie der französischen oder der amerikanischen oder um Verbrechen während des Nationalsozialismus. Huhle betont die Tatsache, dass „jedes Bemühen, Menschenrechte zu begründen, zu formulieren, zu systematisieren und zu kodifizieren, [...] der Versuch einer Antwort auf historisch erfahrenes Unrecht“³⁰ war. So kann auch die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte von 1948 als Reaktion auf die kurz zuvor begangenen „Akte der Barbarei“ (Präambel) gesehen werden, auch wenn dieser Zusammenhang nicht als linearer Prozess verstanden werden sollte.³¹

Grundsätzlich sind historische Prozesse ein wesentlicher Bestandteil in der Vermittlung der Menschenrechte als unabgeschlossene Lerngeschichte. Die Einsicht in den nicht-linearen oder nicht-voraussehbaren Verlauf von Geschichte eröffnet somit auch den Blick auf die prinzipielle Veränderbarkeit der Gegenwart, ein wichtiges Element und eine Motivation für Menschenrechtsbildung im Sinne von Empowerment.

27 Ministerkomitee des Europarates (2010), S. 3; Gollob und Wiskemann (2007), S. 32–33.

28 Fritzsche (2009), S. 180–181.

Bei diesem Argument ist zu beachten, dass Menschenrechte trotzdem den Staat adressieren, im Beispielfall insbesondere als Schutzverpflichtung gegen die Eingriffe Dritter, dass also etwa Gesetze und die Verfolgung entsprechender Verstöße bzgl. Anti-Diskriminierung oder Arbeitsschutzrechte gewährleistet werden.

29 Wenngleich durch Begriffe wie „Cosmopolitan“ oder „Global Citizenship“ (vgl. Osler und Starkey (2010), S. 113–128) versucht wird, dieses Dilemma zu umgehen, bleibt zumindest sprachlich eine gewisse Exklusivität bestehen, die etwa Menschen ohne Papiere ausschließt und Zugehörigkeitsgefühl oder Solidarität vor allem auf eine Gemeinde, einen Staat bezieht.

30 Huhle (2006), S. 144.

31 Eckmann (2009), S. 4–5.

Dennoch gilt sowohl für historisches Lernen als auch für Menschenrechtsbildung, dass keinesfalls immer Bezug aufeinander genommen wird. Auch wenn viele Menschen, die in der historischen Bildung tätig sind, ähnliche Werte vermitteln wie die Menschenrechtsbildung, erstreckt sich ihre Arbeit in der Regel nicht auf eine Bildung für Menschenrechte, also die konkrete Handlungsebene. Zudem handelt es sich bei der historischen Bildung im Regelfall um eine implizite Menschenrechtsbildung, die – ähnlich wie politische Bildung – den Inhalt der Menschenrechte keinesfalls umfassend behandelt.

3.2.3 Menschenrechtsbildung und Toleranz-erziehung / Diversity-Pädagogik

Auch wenn der Toleranzbegriff eher mit moralischen Appellen als mit verankerten Rechten verbunden ist, gibt es doch Überschneidungen zur Menschenrechtsbildung. Fritzsche schreibt von einer Verknüpfung der „Anerkennung von gleichen Rechten mit dem Tolerieren von unterschiedlichen Lebensformen“.³² Allerdings besteht zwischen Toleranz und menschenrechtlich gebotenem Respekt ein kategorialer Unterschied.³³ Anti-Diskriminierungs-, Anti-Bias-, Anti-Rassismus-Trainings sowie Diversity als Wertschätzung von Vielfalt sind weitere Konzepte, die – menschenrechtlich verstanden – für Toleranzerziehung relevant sind. Als Kerndimensionen von Diversity gelten vor allem Geschlecht, Hautfarbe, Alter, Religion und Weltanschauung, sexuelle Orientierung, Behinderung und soziale Zugehörigkeit beziehungsweise Herkunft. Ein menschenrechtsbasiertes Verständnis von Diversity thematisiert neben Privilegierung auch Diskriminierung mit all ihren Formen, Mechanismen und Auswirkungen.³⁴ Schließlich stellt der Anti-Diskriminierungs-gedanke ein Kernmerkmal sämtlicher menschenrechtlicher Verträge dar.

Da diese Konzepte aber verstärkt auf individuelles Verhalten abzielen, ist die menschenrechtliche Verankerung nötig, um aus moralischen Appellen eine normative Verbindlichkeit herzustellen. Plastisch beschreiben dies Hormel und Scherr: „Ohne die Anerkennung des Postulats allen Einzelnen unabhängig von Nationalität,

Religionszugehörigkeit, Geschlecht und ‚Rasse‘ gleichermaßen zukommende Rechte kann faktische Rechtlosigkeit nicht kritisiert werden. [...] Selbst eine Kritik rassistischer, rechtsextremer und fremdenfeindlicher Gewalt findet nur dann Resonanz [...], wenn sie an die Norm appellieren kann, dass physische Gewalt kein legitimes Mittel der Konfliktaustragung und der Interessensdurchsetzung ist“.³⁵

3.2.4 Menschenrechtsbildung und Interkulturelle Bildung

Laut Kultusministerkonferenz bedeutet interkulturelle Kompetenz „nicht nur die Auseinandersetzung mit anderen Sprachen und Kulturen, sondern vor allem die Fähigkeit, sich selbstreflexiv mit den eigenen Bildern von anderen auseinander und dazu in Bezug zu setzen sowie gesellschaftliche Rahmenbedingungen für die Entstehung solcher Bilder zu kennen und zu reflektieren“.³⁶ Bei dem hier bereits anklingenden dynamischen Kulturverständnis, welches Kultur eben nicht statisch definiert, sondern als durchlässig und ständig im Entstehen begriffen, wird die Nähe zu Diversity und Anti-Diskriminierung deutlich. Dass die Störanfälligkeit interkultureller Kommunikation insbesondere auf Machtasymmetrien zurückgeführt werden kann, hat Auernheimer deutlich gemacht und insofern interkulturelles Lernen mit politischer Bildung in Verbindung gebracht.³⁷

Auch wenn mit Kernbegriffen wie Anti-Diskriminierung, Wertschätzung und Anerkennung der Vielfalt³⁸ wichtige Anknüpfungspunkte bestehen, werden Menschenrechte im Rahmen interkultureller Bildung eher selten thematisiert. Stattdessen kommt dem Umgang mit Mehrsprachigkeit eine erhöhte Bedeutung zu.

3.2.5 Menschenrechtsbildung und Friedenspädagogik

Auch zur Friedenspädagogik, Friedenserziehung beziehungsweise ‚peace education‘ ergeben sich viele Überschneidungen. Prominent im ersten Absatz der Präambel der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte werden Würde und Rechte als „Grundlage der Freiheit,

32 Fritzsche (2009), S. 178.

33 Siehe oben 2.2.

34 Gummich, Judy (2015, i.V.).

35 Hormel und Scherr (2005), S. 132. Zur Problematik des Begriffs „Rasse“ siehe Cremer (2010).

36 Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1996), S. 2.

37 Auernheimer (2012); Auernheimer (2010).

38 Vgl. etwa Prengel (2006b).

der Gerechtigkeit und des Friedens in der Welt" benannt. In Bezug auf Frieden als Abwesenheit von Krieg beziehungsweise Gewalt ist das Verständnis von Gewalt relevant. Galtung etwa machte den Begriff der strukturellen Gewalt prominent: Diese kann im Unterschied zu physischer Gewalt nicht konkreten Personen zugeordnet werden, sondern „ist in das System eingebaut und äußert sich in ungleichen Machtverhältnissen“³⁹. Je nach Interpretation hat die Abwesenheit von struktureller Gewalt deutliche Überschneidungen zur Kultur der Menschenrechte. Insbesondere die UNESCO hat in ihren Dokumenten die Verbindung zwischen Friedenspädagogik und Menschenrechten gestärkt.⁴⁰ Des Weiteren stimmen laut Reardon beide Disziplinen darin überein, „Gewalt in jeglicher Form als Angriff auf die Menschenwürde“ anzusehen.⁴¹ Erneut lassen sich viele Parallelen in Zielsetzung und Arbeitsweise finden. Andererseits werden bei der Friedenspädagogik die konkreten Inhalte der Menschenrechte nicht immer thematisiert. Stattdessen stehen Militär und Rüstung, Umgang mit Aggression, Mediation und Konfliktlösung im Fokus.

3.2.6 Menschenrechtsbildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung / Globales Lernen

Insbesondere durch die UN-Weltdekade 2005–2014 ist der Begriff der „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ (BNE) in die Öffentlichkeit getreten; zuvor kursierten ähnliche Inhalte unter Umweltschutz und den Begriffen Globales Lernen oder Fairer Handel. Für dieses Themenspektrum sieht u.a. Overwien „vielfältige Hinweise auf menschenrechtliche Fragen“⁴²; Fritzsche erkennt die folgenden fünf Gemeinsamkeiten: Menschenrechtsbildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung „basieren beide auf dem Recht auf Bildung, sie haben eine globale Perspektive, sie reflektieren die politischen Rahmenbedingungen, sie haben eine kritische Ausrichtung und sie zielen auf einen kulturellen Wandel“.⁴³

Bei dem beschriebenen breiten Themenspektrum ist es nicht verwunderlich, dass die explizite Behandlung von Menschenrechten erneut weder selbstverständlich noch prominent ist. Zum Beispiel taucht der Begriff Menschenrechte im „Orientierungsrahmen für den Lernbe-

reich Globale Entwicklung“⁴⁴ nur in einem von 18 Themenbereichen auf, und zwar im Bereich „Politische Herrschaft, Demokratie und Menschenrechte (Good Governance)“. Zwar werden durchaus menschenrechtlich relevante Bereiche wie die Universalitätsdebatte, Flucht und Migration oder das Recht auf Bildung angesprochen. Dennoch erscheint eine umfassende Behandlung der Menschenrechte unwahrscheinlich. Zudem sind einige Prinzipien, die im Rahmen von Bildung für Nachhaltige Entwicklung angesprochen werden, (noch) nicht verrechtlicht beziehungsweise werden auf UN-Ebene kontrovers diskutiert, wie ein Recht auf Entwicklung, kollektive Rechte, ökologische Rechte oder Rechte der Erde. Dies erzeugt einerseits eine Komplexität, die für Lehrende und Lernende nicht immer leicht ist, andererseits kann es auch eine Chance bieten, mögliche zukünftige Entwicklungen zu diskutieren und so den Prozesscharakter der Menschenrechte zu verdeutlichen.

3.2.7 Zwischenfazit

Die Ausführungen zeigen eine Reihe von Überschneidungen und Bezügen zur Menschenrechtsbildung. Viele der hier behandelten Disziplinen sprechen über die reine Wissensvermittlung hinaus auch die Einstellungs- und Handlungsebene an. Sie legen Wert darauf, lernendenzentriert und partizipativ vorzugehen und weisen dementsprechend in Bezug auf Aktivitäten und Methoden deutliche Parallelen zur Menschenrechtsbildung auf. Des Weiteren beanspruchen diese Disziplinen ebenso wie Menschenrechtsbildung eine fächerübergreifende Behandlung ihrer Themen.

Jedoch fehlt bei diesen Ansätzen die explizite menschenrechtliche Anbindung. Diese ist aber nötig, damit Unrecht als solches erkannt und benannt werden kann. Es macht einen Unterschied, ob ich aufgrund eines eher diffusen Ungerechtigkeitsgefühls um etwas bitte – zum Beispiel um Teilhabe – oder ob ich es einfordere, weil es „mein gutes Recht“ ist. Dieser rechtbasierte Ansatz im Unterschied zu moralischen Appellen ist eine wichtige Basis für den Empowerment-Prozess.

Einen weiteren Unterschied macht es, ob von Menschenrechten oder von Bürger(innen)rechten gespro-

39 Galtung (1975), S. 12.

40 UNESCO (1974); UNESCO (1995); vgl. auch Gugel, Günther und Jäger, Uli (o.J.).

41 Reardon (1997), S. 22–23. Übersetzung SR.

42 Overwien (2009), S. 66.

43 Fritzsche (2013), S. 34.

44 Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung & Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.) (2007).

chen wird. Mit „Menschenrechten“ sind die universellen Rechte gemeint, die Rechte, die jedem Menschen kraft seines Menschseins überall zustehen. „Bürgerrechte“ bezeichnet hingegen nur die Rechte, die ein Mensch hat, weil er Staatsangehöriger eines bestimmten Staates ist. Gerade in einer Einwanderungsgesellschaft wie Deutschland ist also eine Engführung auf Bürgerrechte problematisch.

Ein implizites „Mitdenken“ von Menschenrechten in anderen Disziplinen reicht nicht aus. Es besteht die Gefahr, dass ausschließlich auf einer diffusen Werte-ebene argumentiert und die verpflichtende menschenrechtliche Ebene ignoriert wird. Analog zu Habermas' Figur des Janusgesichts der Menschenrechte, das gleichzeitig der Moral und dem Recht zugewandt ist,⁴⁵ sollte Menschenrechtsbildung sowohl individuelle (ethische) Verhaltensweisen als auch staatliches Handeln und seine strukturellen Bedingungen menschenrechtlich hinterfragen und auf positive Änderungen hinwirken. Erst, wenn deutliche und ausführliche Bezüge zu den Menschenrechten hergestellt werden, kann von expliziter Menschenrechtsbildung gesprochen werden und die für den Rechtsstaat unerlässliche Kultur der Menschenrechte entwickelt werden.

45 Habermas (1999), S. 216–217.

Die Konzentration auf Moral und Recht soll jedoch nicht implizieren, dass Menschenrechtsbildung ausschließlich in den Fächern Jura/Recht und Ethik anzusiedeln ist – andere Disziplinen wie Politikwissenschaft und Pädagogik sind weitere Kernfächer der Menschenrechtsbildung, die ohnehin fächerübergreifend zu denken ist.

4

Wie muss Menschenrechtsbildung erfolgen?

4.1 Allgemeine Leitlinien für Menschenrechtsbildung

4.1.1 Bildung über Menschenrechte: Wissen und Werte, Recht und Moral

Aus dem zweiten Kapitel „Warum Menschenrechtsbildung?“ lassen sich Kernpunkte ableiten, wie Menschenrechtsbildung gestaltet werden sollte. Aus der Behandlung von Wissens-, Einstellungs- und Handlungsebene beziehungsweise der in der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training verwendeten Definition „Bildung über, Bildung durch, Bildung für Menschenrechte“ ergibt sich, dass eine reine Wissensvermittlung nicht ausreichend ist. Gleichzeitig kann die bloße Erkenntnis, dass und welche Menschenrechte es gibt, bereits eine enorme Wirkung entfalten: Erst wenn ich erkenne, dass es bestimmte Menschenrechte gibt, kann ich sie auch selbstbewusst einfordern. Menschenrechte verfügen über einen starken Empowerment-Aspekt, denn es ist etwas anderes, ob zum Beispiel in Diskursen auf Toleranz gegenüber anderen Religionen verwiesen wird oder auf Religionsfreiheit, ob „verschwendetes Humankapital“ in Bezug auf Bildungsungleichheiten aufgrund sozio-ökonomischer Herkunft beklagt wird oder auf Diskriminierung verwiesen wird. Durch Menschenrechte wird eine höhere Verbindlichkeit, insbesondere eine Handlungspflicht für staatliche Akteurinnen und Akteure hergestellt, ebenso geraten neben individuellen Verhaltensweisen auch strukturelle Hindernisse bei der Umsetzung der Rechte in den Fokus.

Je nach verfügbarer Zeit können Menschenrechte mehr oder weniger umfassend behandelt werden; im Regel-

fall werden beispielhaft einzelne Rechte oder Konventionen im Fokus stehen. Jedoch sind grundlegende Prinzipien, wie Universalität, Unteilbarkeit und Interdependenz der Menschenrechte zu vermitteln.⁴⁶ In der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training heißt es zum Punkt „Bildung über Menschenrechte“: „Dies umfasst die Bereitstellung von Wissen und das Verständnis für Normen und Prinzipien der Menschenrechte sowie der ihnen zugrunde liegenden Werte und Mechanismen zu ihrem Schutz“⁴⁷; hier wird also die Verbindung zwischen Rechten und Werten deutlich. Dementsprechend sollte es nicht zu einer „halbierten“⁴⁸ Menschenrechtsbildung kommen; neben Wissens- muss auch Wertevermittlung treten,⁴⁹ neben „meine“ Rechte auch die Rechte aller anderen, neben globalen Kontexten müssen auch lokale Kontexte behandelt werden, neben politischen und bürgerlichen auch wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte.

Für den Bereich der Wertevermittlung gilt es, Balance zu halten: Es geht um Verständnis für menschenrechtlich orientierte Werte sowie um die Reflexion der eigenen Werte, nicht um Indoktrination. Auch wenn die normative universelle Gültigkeit der Menschenrechte bekräftigt wird, kann nicht vorausgesetzt werden, sie seien ein unstrittiger „Moralkodex“,⁵⁰ der bereits von allen Menschen anerkannt wird. Beispielsweise können einige, nach subjektiver Überzeugung religiös verankerte Werte die Diskriminierung von Frauen oder von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Transgender und Intersexuellen (LSBTI*) befördern, können also die Werte von einzelnen Personen durchaus im Konflikt zu Menschenrechten stehen. Obwohl das Ziel von Menschenrechtsbildung ist, eine Kultur der Menschenrechte und

46 UN Generalversammlung (2011), A/RES/66/137, Artikel 1.

47 UN Generalversammlung (2011), A/RES/66/137, Artikel 2.

48 Fritzsche (2009), S. 175–177.

49 Die Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training spricht explizit von einem „Verständnis für Normen und Prinzipien der Menschenrechte sowie der ihnen zugrunde liegenden Werte“ (Artikel 2).

50 Hormel und Scherr (2005), S. 137.

damit auch positive Einstellungen zu den Menschenrechten zu fördern, kann dies nicht durch Überwältigung, sondern nur durch offene Diskussionen und Reflexion geschehen. Bielefeldt betont dazu: „Achtung aber kann nicht von außen geschaffen, geschweige denn erzwungen, sondern nur ‚erweckt‘ und sodann kultiviert werden. Dies wiederum kann nur geschehen in einer Bildungspraxis, die ihrerseits die Achtung vor der sich entfaltenden Mündigkeit der Menschen zur leitenden Maxime macht“. ⁵¹ Insofern gibt es Parallelen zum sogenannten Beutelsbacher Konsens, der für politische Bildung allgemein Mündigkeit sowie die „Gewinnung eines selbständigen Urteils“ als Ziel fest schreibt. Als Konsequenz heißt es: „Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen“. ⁵² Dazu bedarf es entsprechender Rahmenbedingungen, die auch eine kritische, individuelle Auseinandersetzung mit Menschenrechten fördern.

Zur Bildung über Menschenrechte gehört ebenso Wissen über wichtige Instrumente zum Schutz der Menschenrechte, etwa Konventionen, Dokumente und Gremien auf deutscher, europäischer und internationaler Ebene. Bei der Behandlung der Inhalte von Menschenrechten wird den Lernenden die Diskrepanz zwischen Norm und Wirklichkeit teilweise schmerzhaft bewusst, was offen thematisiert werden sollte. Diese Diskrepanz wird häufig als Argument verwendet, um die Universalität der Menschenrechte infrage zu stellen. Doch auch wenn die global sehr unterschiedlichen Voraussetzungen und finanziellen Möglichkeiten zur Umsetzung von Menschenrechten nicht ignoriert werden dürfen, ist der universelle Anspruch nicht aufzugeben. Die staatliche Ressourcenverteilung sollte unter menschenrechtlichen Kriterien kritisch analysiert werden, um auch die strukturelle Ebene zu berücksichtigen. Menschenrechte sind kein Katalog, aus dem ausgewählt werden kann, sie sind unteilbar und verbindlich, und somit dürfen Finanzierungsprobleme nicht als Ausrede benutzt werden, die staatliche Verpflichtung zur Umsetzung der Menschenrechte nicht ernst zu nehmen. Die Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit ist vielmehr als Anlass zu sehen, zu einer besseren Umsetzung der Rechte beizutragen. Dementsprechend sind auch die sozialen und historischen Prozesse der

Entwicklung der Menschenrechte relevant, um zu erkennen, dass es sich um einen nicht abgeschlossenen Prozess handelt, der als Reaktion auf Unrechtserfahrungen zu verstehen ist. Dabei haben Menschenrechtsdokumente eine emanzipatorische Wirkung entfaltet, die über die Intentionen ihrer Autorinnen und Autoren hinausgingen, wie Frauenrechts-, Bürgerrechts- und Behindertenrechtsbewegungen zeigen.

4.1.2 Bildung durch Menschenrechte: die Notwendigkeit einer möglichst partizipativen, inklusiven und diversitätsbewussten Lernumgebung

Zu diesem Punkt heißt es in Artikel 2 der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training: „(...) dies umfasst Formen des Lernens und Lehrens, welche die Rechte sowohl der Lehrenden als auch der Lernenden achten“. Das mag banal erscheinen, ist jedoch je nach Lernumgebung und individuellen Verhaltensweisen keine Selbstverständlichkeit. Osler und Starkey konkretisieren die zu achtenden Rechte anhand derjenigen, die in der UN-Kinderrechtskonvention für Bildungskontexte relevant sind, insbesondere die Beachtung der Menschenwürde und Schutzrechte (Schutz vor Gewaltanwendung), Partizipationsrechte, Identität und Inklusivität, Freiheit (u.a. Gewissens-, Meinungs-, Informations- und Versammlungsfreiheit) und der Schutz der Privatsphäre. ⁵³

Partizipation in Bildungsprozessen ist voraussetzungsreich – von Seiten der Lernenden und von Seiten der Lehrenden. Mit Partizipation ist nicht nur die Beteiligung an Bildungsprozessen gemeint – also Interaktion statt reiner Frontal Lehre – sondern die Beteiligung an relevanten Prozessen und Entscheidungen. Durch die menschenrechtliche Verankerung steht der Partizipationsanspruch für sich und nicht als Mittel zum Zweck, etwa zur Steigerung der Identifikation mit zu treffenden Maßnahmen. ⁵⁴ Es gilt, rein symbolische oder Dekorations- und Alibimaßnahmen zu vermeiden, möglichst echte Beteiligung zu erreichen und Leitungshandeln regelmäßig unter dem Anspruch der Partizipationsorientierung zu reflektieren. ⁵⁵ Wenn zum Jubiläum der UN-Kinderrechtskonvention Kinder und Jugendliche bei Bastelaktionen vorkommen, aber ausschließlich

51 Bielefeldt (2004), S. 26.

52 Wehling, Hans-Georg (1977). Auch wenn hier von Schule beziehungsweise Unterricht die Rede ist, hat sich der Beutelsbacher Konsens ebenso in der außerschulischen Bildung als Konsens etabliert.

53 Osler und Starkey (2010), S. 133–137. Unter die genannten Rechtsgruppen fallen auch das Kindeswohl („best interest of the child“) und das Diskriminierungsverbot (hier der Würde zugeordnet).

54 Liebel (2007), insbesondere S. 183–187.

55 Biedermann (2006).

Erwachsene die Diskussionen führen, wenn bei Veranstaltungen zu Inklusion nicht an eine barrierearme Gestaltung des Podiums gedacht wird, für den informellen Austausch nur Stehtische bereit stehen und Leichte Sprache unbekannt zu sein scheint – dann ist das heutzutage leider noch Alltag, aber auch eine Form der Beteiligung, die die zu Beteiligten zumindest teilweise ausschließt.⁵⁶

Beim Bemühen um Partizipation ist kritisch zu analysieren und reflektieren, wer sich beteiligt und die Möglichkeiten zur Beteiligung möglichst niedrigschwellig und für unterschiedlichste Zielgruppen passend zu gestalten. Hierbei hilft ein umfassendes Verständnis von Inklusion. Das Prinzip einer inklusiven Bildung umfasst nicht ausschließlich Menschen mit Behinderungen,⁵⁷ wie es im aktuellen deutschen Kontext häufig der Fall ist. Inklusion meint das Recht jedes Menschen, die eigenen Rechte in der Gemeinschaft ausüben zu können. Verstanden als allgemeines menschenrechtliches Prinzip ist Inklusion eng verbunden mit dem Diskriminierungsverbot, welches wiederum auch jedem Menschenrecht innewohnt. Inklusion und Diskriminierungsverbot ergänzen einander. So können weitere wichtige Dimensionen in die Inklusionsdebatte einbezogen werden, etwa: Welche Exklusionsmechanismen, welche Barrieren für wirksame Teilhabe (auch an Bildungsaktivitäten) bestehen für Menschen, die von Armut betroffen sind, welche für Menschen mit sogenannter Migrationsgeschichte, welche für Lesben, Schwule, Bi-, Inter- oder Transsexuelle?⁵⁸ Dabei wird Heterogenität als Normalfall angesehen und statt einer Defizitorientierung rückt die Wertschätzung von Vielfalt in den Fokus. Die Bemühungen um die Reduzierung von Barrieren gilt also für alle Lernenden.⁵⁹ Eine an Inklusion und Diversity orientierte Menschenrechtsbildung muss konstant kritisch reflektieren, welche Zielgruppen warum nicht erreicht werden. Dann muss sie Zugänge und Methoden finden, die es diesen Zielgruppen erleichtern, Angebote der Menschenrechtsbildung anzunehmen.

Konsequenterweise verweist die Erklärung der Vereinten Nationen darauf, dass die Menschenrechtsbildungsaktivitäten „sprachlich und methodisch für die Zielgruppen und ihre spezifischen Bedürfnisse und Voraussetzungen geeignet“ sein sollen (Artikel 3). Dabei

wird auch die Berücksichtigung verschiedener lokale Kontexte betont (Artikel 5). Konzepte zur Menschenrechtsbildung im deutschen Kontext verweisen auf die Notwendigkeit offener Diskussionen und Reflexion von Einstellungen und Haltungen, auch über die Relevanz der Menschenrechte im eigenen Leben. Des Weiteren werden Fallstudien, Rollenspiele, Gerichts- oder andere Verhandlungssimulationen, Exkursionen, kreative Techniken wie Brainstorming oder Arbeit mit Medien, Projektarbeit sowie das Aushandeln von Gruppenregeln als bewährte Aktivitäten beschrieben.⁶⁰

4.1.3 Bildung für Menschenrechte: Stärkung von Empowerment und Solidarität

Laut Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training bedeutet dies, „Menschen darin zu befähigen, ihre Rechte wahrzunehmen und auszuüben sowie die Rechte anderer zu achten und hochzuhalten“ (Artikel 2). Die Erklärung verwendet auch ausdrücklich den Empowerment-Begriff, verbunden mit dem Bewusstsein über die eigenen Rechte, aber auch der Verantwortung gegenüber der Rechte anderer (Artikel 2 und 4). Ziel ist, einen Beitrag zu einer Kultur der Menschenrechte zu leisten.

Mit dem Einzug des Kompetenzbegriffs in die Bildungsdiskussion sind neben Wissen auch Fähigkeiten und Fertigkeiten stärker in Bildungsziele einbezogen worden. Das Besondere an der Menschenrechtsbildung ist, dass es hierbei nicht ausschließlich um Kompetenzen der Lernenden geht, sondern ein Ergebnis von Menschenrechtsbildung im Idealfall eine Verbesserung der menschenrechtlichen Situation beinhaltet – durch Anregung struktureller Veränderungen (auch im Bildungsbereich), durch Sensibilisierung einer Teilöffentlichkeit etwa im Fall von Ausstellungen, oder die Unterstützung von einzelnen Personen, die von Menschenrechtsverletzungen bedroht sind, beispielsweise bei Schulpartnerschaften im Globalen Süden oder bei der Unterstützung von Flüchtlingen vor Ort.

Unter Berücksichtigung der Bildung durch Menschenrechte ist hier der Gefahr von Indoktrination oder Gruppenzwang entgegenzuwirken. Ohne Handlungsorientierung wird nicht nur die Chance auf einen Transformationsprozess ausgelassen. Vielmehr besteht auch

56 Reitz, Sandra (2015, i.E.).

57 Bielefeldt (2009); Gummich, Judy (2015, i.V.).

58 Deutsches Institut für Menschenrechte (2012).

59 Hinz (o.J.).

60 Benedek (2009), S. 430–441; Müller, Lothar & Weyand, Birgit (2004), S. 293; Reitz (2012), S. 69–76.

die Gefahr, dass Ohnmachtsgefühle bei den Lernenden aufkommen, wenn die Differenz zwischen Anspruch und Wirklichkeit der Menschenrechte deutlich wird, und wenn nicht aufgezeigt wird, welche Möglichkeiten der Veränderungen bestehen, so klein diese im globalen Ausmaß auch erscheinen mögen.

Neben den bereits erwähnten Methoden wie Rollenspielen und Simulationen, die insbesondere kommunikative Kompetenzen im „geschützten Raum“ entwickeln und stärken können, bieten sich zwei Felder an, um Bildung für Menschenrechte zu fördern: zum einen der Fokus auf die Bildungsstätte selbst, durch eine kritische, menschenrechtsbasierte Analyse und die gemeinsame Arbeit an Verbesserungen, wie sie der Index für Inklusion, UNESCO-Projektschulen oder die „Human Rights Friendly Schools“ von Amnesty International befördern. Zum anderen bieten sich Einladungen von beziehungsweise Kooperationen mit Nichtregierungsorganisationen an, um sich über ihre Arbeitsweise zu informieren und sich eventuell an Aktionen für die Menschenrechte zu beteiligen.⁶¹

4.2 Die Subjektstellung des Kindes würdigen: Fokus auf Partizipationsrechten

Für die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen bietet sich die Behandlung der UN-Kinderrechtskonvention an, die die Menschenrechte im Hinblick auf die Lebenssituation von Kindern konkretisiert. Dabei sind mit „Kindern“ alle Menschen bis 18 Jahren gemeint.⁶² Die UN-Kinderrechtskonvention ist der weltweit meist- anerkannte Menschenrechtsvertrag der Vereinten Nationen. Sie ist von vier Grundprinzipien geprägt: dem Recht auf Gleichbehandlung, dem Vorrang des Kindeswohls, dem Recht auf Leben und persönliche Entwicklung sowie der Achtung vor der Meinung und dem Willen des Kindes. Die verschiedenen Einzelrechte, die in den 54 Artikeln der Konvention formuliert sind, werden als Schutz-, Beteiligungs-, Entwicklungs- und Förderrechte bezeichnet.

Die UN-Kinderrechtskonvention kann insofern als revolutionär bezeichnet werden, als sie – ähnlich wie später auch die UN-Behindertenrechtskonvention – einen Perspektivwechsel vollzieht: von der Objekt- zur Subjektorientierung, von ausschließlichen Schutz- hin zu Schutz- und Partizipationsrechten. Das zeigt sich in

dem im Deutschen nur unzureichend mit „Kindeswohl“ wiedergegeben Grundsatz des „best interest of the child“, der bei allen Maßnahmen staatlicher oder privater Einrichtungen zu beachten ist (Artikel 3 KRK), und in der Berücksichtigung des Kindeswillens (Artikel 12 KRK). Diese Norm ist mehr als ein Anhörungsrecht; sie verpflichtet auch zur angemessenen Berücksichtigung der vom Kind geäußerten Meinung. Dies wird besonders wichtig bei der Bestimmung, was im „besten Interesse“ des Kindes liegt. Der UN-Kinderrechtsausschuss, das Sachverständigengremium, das die Umsetzung der Konvention in den Vertragsstaaten überwacht, hat hierzu hervorgehoben, dass diese Berücksichtigung des Kindeswillens nicht von starren Altersgrenzen abhängt, sondern sich mit den sich entwickelnden Fähigkeiten und der Reife jedes individuellen Kindes verändert, und dass sich dementsprechend das Verhalten von Erwachsenen wandeln muss, von Anleitung über Rat und Ermahnung hin zu einem Umgang auf Augenhöhe. Damit sind Kinder nicht nur Rechtsträger und Rechtsträgerinnen von Anfang an, sondern sind auch selbst berufen, ihre Rechte auszuüben. Erwachsene – Eltern, Entscheidende in Behörden oder Pädagoginnen und Pädagogen – haben dabei eine unterstützende Rolle. Diese Rolle ist unverzichtbar, verlangt aber eine ständige Selbstreflexion, damit Unterstützung nicht ungewollt in Bevormundung umschlägt.⁶³

Was bedeutet nun ein Fokus auf die UN-Kinderrechtskonvention im Bildungskontext? Wie in Kapitel 3.1 erläutert, sollte die Lehr- und Lernform Kinder als Subjekte in den Blick nehmen. Dies kann sinnvollerweise durch Inhalte, die ebenfalls den Subjektcharakter von Kindern und Jugendlichen unterstreichen, flankiert werden. Zudem können Kinder und Jugendliche so die Erfahrung machen, in den Genuss („enjoyment“) ihrer Rechte zu kommen. Analog zu den Ausführungen in Kapitel 4.1 gilt es, Kinderrechtsverletzungen sowohl im Ausland als auch im Inland zu thematisieren. Behandelt werden sollten sowohl politische und bürgerliche Rechte wie die Rechte auf Meinungs- und Informationsfreiheit, auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit, als auch wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte wie die Rechte auf Gesundheitsversorgung oder auf Bildung. Um die Einstellungsebene zu erreichen, ist zu berücksichtigen, dass es Kindern und Jugendlichen leichter fällt, sich in Menschen ihres Alters hineinzusetzen als in Erwachsene. So lässt sich mit der UN-Kinderrechtskonvention auch das Inei-

61 Hinz (o.J.); Wilhelm (2013); Amnesty International (o.J.).

62 KRK Artikel 1.

63 Rudolf (2014).

nantergreifen von „meinen“ und „deinen“ Rechten, von moralisch-individueller und struktureller Ebene, von Empowerment und Solidarität veranschaulichen.

Wesentlich für einen Fokus auf die UN-Kinderrechtskonvention ist der angesprochene Perspektivwechsel von der Objekt- zur Subjektorientierung. Damit einher gehen Partizipationsrechte von Kindern, die u.a. in den Artikeln 12 (Berücksichtigung des Kindeswillens), 13 (Meinungs- und Informationsfreiheit) und 29 (Bildungsziele; Bildungseinrichtungen) der UN-Kinderrechtskonvention festgeschrieben werden. Einige dieser Artikel wurden in den Allgemeinen Bemerkungen des UN-Kinderrechtsausschusses konkretisiert.⁶⁴ Die Allgemeinen Bemerkungen enthalten die autoritativen Auslegungen der Menschenrechte durch die zuständigen UN-Vertragsorgane und sind die Richtschnur für die Umsetzung der menschenrechtlichen Pflichten.

Sowohl die Jugendministerkonferenz (JMK) als auch die Kultusministerkonferenz (KMK) haben sich in ihren Erklärungen deutlich für eine Subjektstellung des Kindes ausgesprochen. Die JMK leitet aus der UN-Kinderrechtskonvention eine „systematische Verstärkung des subjektorientierten, partizipativen Elements“⁶⁵ ab. Die Kultusministerkonferenz spricht sich dafür aus, „dass die Subjektstellung des Kindes und dessen allseitiger Entfaltungsanspruch in allen Schulstufen und -arten zu respektieren sind“.⁶⁶

Im Rahmen der Umfrage unter den für Bildung zuständigen Ministerien, die für die vorliegende Studie durchgeführt wurde, fragten wir nach Maßnahmen zur Stärkung der Partizipationsrechte von Kindern und Jugendlichen, die in den letzten zehn Jahren vorgenommen wurden. Die meisten Bundesländer benannten dazu die Verankerung der Schülervertretung, eventuell die Absenkung der Altersgrenze für kommunale Wahlen auf 16 Jahre sowie die Förderung von Jugendverbänden, -parlamenten, und Ähnliches. Einige Bundesländer haben Servicestellen beziehungsweise Leitstellen für Partizipation eingerichtet, die die Gremienarbeit fördern und Netzwerke aufbauen sollen.

Dies spricht konventionelle Partizipationsformen in Gremien beziehungsweise bei Wahlen an, zweifellos ein wichtiger Bestandteil der Partizipationsrechte. Für

eine möglichst inklusive Stärkung der Partizipationsrechte sind jedoch auch innovativere, umfassendere Formen der Mitbestimmung wichtig. Beispielsweise richtet die Bayerische Kinderbildungs- und -betreuungsverordnung den Blick auf alltägliche Partizipation, ebenso auf Beschwerdemöglichkeiten:

„Alle Kinder werden mit geeigneten und fest im Alltag der Einrichtung integrierten Beteiligungsverfahren darin unterstützt, ihre Rechte auf Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Mitwirkung an strukturellen Entscheidungen sowie ihre Beschwerdemöglichkeiten in persönlichen Angelegenheiten wahrzunehmen“.⁶⁷

Sachsen-Anhalt versucht mit den Programmen „PATH-FINDER“ und „PimP – Partizipation im Plattenbau“, sich an den Lebenswelten der Jugendlichen zu orientieren und auch benachteiligte Jugendliche in den Blick zu nehmen. In vergleichbarer Weise hat Rheinland-Pfalz „Leitlinien für Beteiligungsaktionen mit Kindern in benachteiligten Wohngebieten“ herausgegeben. Zudem wurden dort diverse Leitlinien partizipativ mit Kindern entwickelt, u.a. zu kinderfreundlicher Gastronomie, kinderfreundlicher Verwaltung, etc. Es wäre sinnvoll, solche innovativen Beteiligungsformen auch für den Bildungsbereich zu adaptieren.

Dem gegenüber stehen einige Auflistungen aus den Ministerien, die ein instrumentelles Verständnis von Partizipation nahelegen. Sicherlich sind Programme für Streitschlichtung, Schulsanitätsdienste, Schülerlotsen und Schülerlotsinnen, Lernhilfe, Schülerzeitung oder auch Schülerfreiwilligentage hilfreich für die persönliche Entwicklung und das Engagement der Kinder und Jugendlichen, eine Stärkung der Partizipationsrechte steht dabei jedoch im Regelfall nicht im Vordergrund. Auch die Benennung bestimmter Themenfelder, in denen Mitbestimmung gefördert wird, ist interessant: Die Schulhofgestaltung ist dabei schon fast klassisch zu nennen, in Nordrhein-Westfalen erstrecken sich die Beteiligungsrechte aber auch auf Wohnumfeld, Verkehr und öffentliche Einrichtungen.

In der Umfrage wurden die Länder auch nach ihren konkreten Plänen zur Stärkung der Partizipationsrechte befragt. Bayern möchte im Rahmen der EU-Jugendstrategie neue Zielgruppen ansprechen und neue Betei-

64 Vgl. Kinderrechtsausschuss (2005). Der aktuelle Stand ist einsehbar unter: http://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=5&DocTypeID=11 (Stand 12.11.2014).

65 Jugendministerkonferenz (1998), 1.5. Vgl. auch 2.4.

66 Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2006), Absatz 2.

67 §1 Abs.3 Satz 3 der Verordnung zur Ausführung des Bayerischen Kinderbildungs- und -betreuungsgesetzes (AVBayKiBiG) vom 5.12.2005.

ligungsformate ausprobieren. Das saarländische Ministerium für Soziales, Gesundheit, Frauen und Familie plant die Evaluation von „Programmen und Maßnahmen, die aktiv junge Menschen partizipativ einbinden, um soziale Benachteiligungen einzelner und ganzer Gruppen zur Sprache [zu] bringen und gemeinsam zu überwinden“⁶⁸.

Im Sinne der oben angesprochenen ständigen Selbstkontrolle ist darauf zu achten, dass Partizipationsrechte nachhaltig verankert und nicht ausschließlich als einmalige Themensetzung auf Konferenzen oder Projekttagen „abgehakt“ werden. Auch muss man im Detail analysieren, wie tatsächlich alle Kinder und Jugendliche sich an den jeweiligen Lernorten an der konkreten Umsetzung beteiligen können.

Empfehlung 1

Das Deutsche Institut für Menschenrechte empfiehlt **Bund, Ländern und Schulträgern** die nachhaltige Verankerung von Partizipationsrechten in den Bildungsalltag von Kindern und Jugendlichen. Es bedarf einer systematischen, bundesweiten Analyse von Programmen, die Partizipationsmechanismen einschließlich Beschwerdemechanismen zu Schulen und außerschulischen Bildungsstätten zum Inhalt haben. Inklusive Angebote, die auch benachteiligte Kinder und Jugendliche erreichen sowie neue Beteiligungsformen sollten dabei besonders berücksichtigt werden. Darauf aufbauend sind weitergehende Empfehlungen und Leitlinien zu entwickeln, die flächendeckend umgesetzt werden können.

4.3 Zur Umsetzung von Menschenrechtsbildung in Bildungsmaterialien

Damit Menschenrechtsbildung in der Praxis umgesetzt werden kann, bedarf es entsprechender Materialien, die explizit Bezug auf Menschenrechte nehmen und sich an dem internationalen Verständnis von Menschenrechtsbildung orientieren. Unter Berücksichtigung der Eigenverantwortlichkeit von Schulen sowie der pädagogischen Freiheit der Lehrkräfte sollten diese Materialien gefördert und bekannt gemacht werden.

Bei der für die vorliegende Studie durchgeführten Umfrage verwiesen viele Bundesländer auf Portale oder Bildungsserver, auf denen Materialien verfügbar sind. Einige Seiten stellen dabei Hinweise speziell für Menschenrechte⁶⁹ und Kinderrechte⁷⁰ übersichtlich zusammen. Offizielle Materialien, etwa die vom Europarat herausgegebenen Handbücher „Kompass“ und „Compasito“ werden von der Bundeszentrale für politische Bildung vertrieben, sind in den Bundesländern bekannt und werden dort zumindest teilweise beworben. Wie die Umfrage bei den Ministerien gezeigt hat, sind die Materialien von Makista (Macht Kinder stark für Demokratie) ebenfalls in vielen Bundesländern verbreitet, insbesondere die beiden Broschüren „Kinderrechte machen Schule“⁷¹, die sich an Schülerinnen und Schüler im Grundschulalter richten. Während eine der beiden Broschüren Konzept und Materialien zur Durchführung eines Projekt-tages enthält, werden in der anderen Anknüpfungspunkte für die Thematisierung von Kinderrechten in einzelnen Unterrichtsfächern aufgezeigt. Zahlreiche weitere Bildungsmaterialien wurden von einzelnen Bundesländern benannt, die u.a. von Landeszentralen für politische Bildung, von der National Coalition, vom Deutschen Institut für Menschenrechte und von Nichtregierungsorganisationen herausgegeben wurden. Neben Informationsbroschüren und Unterrichtsmaterialien sind auch Postkarten und Plakate im Einsatz. Dennoch gibt es nur wenige Materialien für jüngere Kinder, die einen expliziten Menschenrechtsbezug herstellen.

68 Eine Zusammenstellung sämtlicher Antworten im Wortlaut wird Anfang 2015 auf der Homepage des Deutschen Instituts für Menschenrechte veröffentlicht.

69 U.a. der Deutsche Bildungsserver des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), <http://www.bildungsserver.de/Menschenrechte-Menschenrechtserziehung-3404.html>; sowie die Seiten der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg: <http://www.lpb-bw.de/menschenrechte.html> (die Umfrageergebnisse zu Bildungsservern wurden um eigene Recherche ergänzt).

70 U.a. Seiten des rheinland-pfälzischen Ministeriums für Integration, Familie, Kinder, Jugend und Frauen: <http://www.kinderrechte.rlp.de/>; der hessische Bildungsserver des Landesschulamts und Lehrkräfteakademie (LSA): <http://lernarchiv.bildung.hessen.de/grundschule/Sachunterricht/politik/kinderrechte/index.html>; sowie der niedersächsische Bildungsserver vom Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung: <http://www.nibis.de/nibis.php?menid=4355> (die Umfrageergebnisse zu Bildungsservern wurde um eigene Recherche ergänzt).

71 Macht Kinder stark für Demokratie e.V. (2009); Macht Kinder stark für Demokratie e.V. (2011).

Empfehlung 2

Das Deutsche Institut für Menschenrechte empfiehlt den **Bildungsministerien der Bundesländer sowie den Herausgeberinnen und Herausgebern von Bildungsmaterialien**, kindgerechte, explizite und möglichst inklusive Bildungsmaterialien zu Menschenrechtsbildung insbesondere für jüngere Kinder zu entwickeln. Dabei müssen die Materialien die Ebenen der Bildung über, durch und für Menschenrechte abbilden. Neben der moralischen muss auch die rechtliche Ebene berücksichtigt werden.

Zwei innovative Beispiele zur partizipativen Entwicklung von Bildungsmaterialien stammen aus Bremen und Rheinland-Pfalz: Das Bremer Informationszentrum für Menschenrechte und Entwicklung (biz) erstellte in Kooperation mit dem Büro für Leichte Sprache der Lebenshilfe Bremen sowie mit Schülerinnen und Schülern eines Förderzentrums und eines Gymnasiums die Broschüre „Menschen-Rechte: Die 30 Regeln in leichter Sprache“⁷². In Rheinland-Pfalz wurde ein Kinderrechte-Kartenspiel (Quartett, Skat, Mau-Mau)⁷³ in einem Workshop mit Erwachsenen und Jugendlichen entwickelt. Ein weiteres Beispiel wurde zwar nicht in der Umfrage benannt, ist aber ebenso erwähnenswert: Das Kartenspiel „Activity für Menschenrechte“⁷⁴ von EPIZ e.V., Zentrum für Globales Lernen in Berlin herausgegeben, wurde von Jugendlichen für Jugendliche entwickelt. Bei dem Spiel wird in Gruppen kombiniert, debattiert, gezeichnet und Pantomime dargestellt. Über Alltagssituationen werden die Spielenden an Menschenrechtsfragen und -fakten sowie Handlungsmöglichkeiten herangeführt. Trotz dieser Ausnahmen muss konstatiert werden, dass es an partizipativ entwickelten Materialien mangelt. Dabei bieten partizipativ entwickelte Materialien nicht nur die Möglichkeit, die Kindgerechtigkeit der Materialien zu prüfen, sondern nehmen auch die Subjektstellung der Kinder und Jugendlichen samt ihrer Expertise in eigener Sache ernst.

Empfehlung 3

Das Deutsche Institut für Menschenrechte empfiehlt den **Bildungsministerien der Bundesländer sowie den Herausgeberinnen und Herausgebern von Bildungsmaterialien**, mehr Materialien der Menschenrechtsbildung partizipativ mit Kindern und Jugendlichen zu entwickeln.

Da die Umfrage auf die Ministerien der Bundesländer beschränkt war, kann keine verlässliche Aussage über die tatsächliche Nutzung der Materialien im frühschulischen, schulischen und außerschulischen Bereich getroffen werden – dies wurde auch von einigen Ministerien betont. Außerdem wurde der Inhalt der Materialien nicht ausführlich untersucht. Beispielhaft kann jedoch die Studie von Druba herangezogen werden, um zu verdeutlichen, dass das bloße Vorkommen von Menschenrechten in Bildungsmaterialien (hier: Schulbücher Baden-Württembergs) keinesfalls ausreichend ist. Im Gegenteil, die Darstellungen mussten teilweise als inhaltlich falsch eingeordnet werden.⁷⁵ Dementsprechend ist es dringend geboten, Qualitätskriterien für Materialien der Menschenrechtsbildung zu entwickeln und die Nutzung von Menschenrechtsbildungsmaterialien im pädagogischen Kontext zu untersuchen.

Empfehlung 4

Das Deutsche Institut für Menschenrechte empfiehlt den **Bildungsministerien in Bund und Ländern, der Wissenschaft und anderen institutionellen Bildungsakteuren**, zur Entwicklung von Qualitätskriterien im Bereich der Menschenrechtsbildung beizutragen und die Entwicklung und Nutzung von Menschenrechtsbildungsmaterialien wissenschaftlich zu begleiten.

72 Bremer Informationszentrum für Menschenrechte und Entwicklung (biz) (2014).

73 Ministerium für Integration, Familie, Kinder, Jugend und Frauen, Rheinland-Pfalz (2014).

74 Eine Beschreibung findet sich unter <http://www.epiz-berlin.de/?MRB/Activity> (Stand: 12.11.2014).

75 Druba (2006).

4.4 Leitlinien für die Umsetzung von Menschenrechtsbildung in verschiedenen Bereichen der Kinder- und Jugendbildung⁷⁶

4.4.1 Frühkindliche Menschenrechtsbildung

Neben der weiterführenden Schule ist für Kinder und Jugendliche die frühkindliche Bildung von besonderer Relevanz.⁷⁷ Es ist unzweifelhaft, dass bereits im frühen Alter wichtige Grundlagen für die weitere Bildung – und so auch für die Menschenrechtsbildung – gelegt werden. Da es hier den Entwicklungsstand der Kinder zu berücksichtigen gilt, liegt der Schwerpunkt stärker als für ältere Kinder und Jugendliche auf individuellen, moralisch-ethischen Verhaltensweisen und weniger auf strukturellen Defiziten oder der Komplexität verschiedener Menschenrechte. Nichtsdestotrotz können auch jüngere Kinder mit dem Konzept von Menschenrechten, die für alle Menschen weltweit gelten, durchaus explizit vertraut gemacht werden.

Im Hinblick auf die frühkindliche Menschenrechtsbildung zeigt die für die vorliegende Studie durchgeführte Umfrage recht erfreuliche Ergebnisse: In mehreren Bundesländern sind Bildungspläne für das Alter von 0–10 Jahren erarbeitet worden, die expliziten Bezug auf Kinderrechte und die Mitbestimmungsrechte von Kindern nehmen, teilweise auch auf Inklusion. Beispielsweise wird in den bayrischen Orientierungsrahmen für die Bildungs- und Erziehungsarbeit die UN-Kinderrechtskonvention als Rechtsgrundlage genannt und das Recht auf Bildung sowie „auf umfassende Mitsprache und Mitgestaltung bei ihrer Bildung“⁷⁸ behandelt. Ebenso wird als Bildungsziel verankert, dass Kinder ein Grundverständnis dafür entwickeln, dass Kinder Rechte haben und dafür eintreten. Ein weiteres positives Beispiel für die Förderung der Umsetzung von Menschenrechtsbildung im frühkindlichen Bereich liefert Baden-Württemberg: Hier wurde 2013 die Broschüre „Menschenrechte und frühkindliche Bildung in Deutschland. Empfehlungen und Perspektiven“⁷⁹ mit der Bitte um Umsetzung und Thematisierung flächendeckend an alle Kitas versandt.

Nicht immer werden mögliche Anknüpfungspunkte, insbesondere im Bereich der Partizipation, menschenrecht-

lich ausgestaltet. So gilt das Schleswig-Holsteinische Landesmodellprojekt „Kinderstube der Demokratie“ als Vorbild für Partizipation in Kindertageseinrichtungen. Hier steht jedoch klar die allgemeine Demokratiepädagogik im Vordergrund. Mit einer noch expliziteren Rückbindung an die UN-Kinderrechtskonvention und der Thematisierung anderer Rechte besteht hier Potenzial, das Programm auch als Vorbild für die Verankerung der UN-Kinderrechtskonvention zu gestalten.

Bislang gibt es keine systematische, bundesweite Analyse zur konkreten Nutzung von an Menschenrechten orientierten Partizipationsmechanismen beziehungsweise Bildungsmaterialien (vgl. Kapitel 4.2 und 4.3). Dies gilt auch für den frühkindlichen Bereich. Deshalb ist die explizite Verankerung von Kinder- und Menschenrechten in sämtlichen Bundesländern voranzutreiben und ein Erfahrungsaustausch zu organisieren (siehe auch Empfehlungen 6–9, 13–14).

Empfehlung 5

Das Deutsche Institut für Menschenrechte empfiehlt dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, den zuständigen Ministerien auf Länderebene sowie den Kommunen, Menschenrechtsbildung und Kinderrechte in Bildungsplänen, Qualitätsstandards, Leitlinien und Programmen für frühkindliche Bildung explizit zu verankern, um zu gewährleisten, dass Deutschland seinen Verpflichtungen nachkommt, die sich aus der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training sowie aus der UN-Kinderrechtskonvention ergeben.

4.4.2 Schulische Menschenrechtsbildung

Für die Erfüllung der staatlichen Verpflichtung der Durchführung von Menschenrechtsbildung, wie sie sich aus der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training zusammen mit Artikel 29 und 42 der UN-Kinderrechtskonvention ergibt, stellt die Schule einen zentralen Ort dar: In Artikel 7 der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training ist festgehalten, dass Staaten „Maßnahmen ergreifen, um (...) die Verwirklichung

⁷⁶ Zwar gibt es Überschneidungen zwischen frühkindlicher Bildung, die im Regelfall das Alter von 0 bis 10 Jahren umfasst, und schulischer Bildung. Ebenso kooperieren schulische und außerschulische Bildung häufig miteinander, insbesondere z.B. in Ganztagschulen. Dennoch fokussieren die Unterkapitel auf unterschiedliche Kontexte und Lernorte, sodass eine solche Unterteilung hilfreich erscheint.

⁷⁷ Vgl. Forum Menschenrechte (2011).

⁷⁸ Bayrischer Bildungs- und Erziehungsplan (BayBEP), Kap. 2.1.

⁷⁹ Forum Menschenrechte (2011).

von Menschenrechtsbildung und -training sicherzustellen, einschließlich der Verabschiedung gesetzgeberischer und verwaltungsrechtlicher Maßnahmen und Strategien". Artikel 29 der UN-Kinderrechtskonvention verlangt, dass „die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein muss, (...) dem Kind Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten (...) zu vermitteln“.

Nötig ist dafür eine explizite gesetzgeberische und verwaltungsrechtliche Verankerung der Menschenrechtsbildung. Die Umfrage bei den Bildungsministerien der Bundesländer sowie die begleitende Recherche der Schulgesetze haben jedoch gezeigt, dass Menschenrechte in nur drei (Berlin, Bremen, Schleswig-Holstein) von 16 Schulgesetzen explizit verankert sind.

Die Bremer Formulierung scheint aus menschenrechtlicher Perspektive die umfassendste: „Schulische Bildung und Erziehung ist den allgemeinen Menschenrechten, den in Grundgesetz und Landesverfassung formulierten Werten sowie den Zielen der sozialen Gerechtigkeit und Mitmenschlichkeit verpflichtet“.⁸⁰ Hier werden Menschenrechte prominent in den Bildungszielen erwähnt und nicht erst bei den Zielen einzelner Fächer (wie in Berlin im Fach Ethik).

In den Schulgesetzen vieler Bundesländer zeigen sich sinnvolle Anknüpfungspunkte für Menschenrechtsbildung, etwa über die Erwähnung von Grundrechten und der demokratische Grundordnung. Auch die Nennung von Bildungszielen wie Toleranz, Völkerverständigung, Gleichberechtigung und Achtung der Menschenwürde passt zu den Zielen der Menschenrechtsbildung, ersetzt aber nicht die explizite Nennung von Menschenrechten beziehungsweise Menschenrechtsbildung als Auftrag der Schule (vgl. Kapitel 3.2).

Einige Formulierungen in den Schulgesetzen sind kritisch im Sinne des Diskriminierungsverbots zu prüfen, da sie ausgrenzend gelesen werden können. Die Formulierung „in Liebe zu Volk und Heimat“ beziehungsweise „Heimatliebe“⁸¹ wird zwar meist durch weitere Ziele wie Völkerverständigung relativiert. Dennoch kann sie ausgrenzend wirken, wenn Volk beziehungsweise Heimat ethnisch beziehungsweise ausschließlich durch den Geburtsort geprägt verstanden werden. Gleiches gilt, wenn – wie in Bayern und Thüringen – Heimat enger gefasst wird und die Erziehung zu Liebe

beziehungsweise Verbundenheit zur bayrischen beziehungsweise thüringischen Heimat als Bildungsziele benannt werden.

Noch häufiger als Heimatliebe sind Formulierungen zum Christentum in den Schulgesetzen zu finden. Diese beschränken sich zwar in der Regel auf christliche Tradition und Nächstenliebe und werden durch humanistische Traditionen und Werte ergänzt, doch ist die ausschließliche Erwähnung der christlichen Religion als Bildungsziel tendenziell diskriminierend gegenüber den Angehörigen anderer Religionsgemeinschaften. Die Erwähnung des Humanismus schwächt zwar die religiös geprägte Formulierung ab, doch durch die enge Verbindung des Humanismus mit der europäischen Aufklärung werden Schülerinnen und Schüler ausgeblendet, deren Herkunft nicht europäisch geprägt ist. Beide Zielstellungen von Bildung lassen sich mit der staatlichen Pflicht zur religiösen und weltanschaulichen Neutralität allenfalls vereinbaren, wenn sie kritisch reflektiert werden – in der Ausgestaltung von Bildungsplänen, der Aus- und Fortbildung von pädagogischen Fachkräften und im schulischen Unterricht.

Empfehlung 6

Das Deutsche Institut für Menschenrechte empfiehlt den **Parlamenten der Bundesländer**, in den Landesverfassungen und Schulgesetzen Menschenrechtsbildung explizit als Bildungsziel zu verankern und so zu gewährleisten, dass Deutschland seinen Verpflichtungen nachkommt, die sich aus der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training sowie aus der UN-Kinderrechtskonvention ergeben. Formulierungen zu Heimatliebe und christlichen und/oder humanistischen Werten als Bildungsziele sollten im Lichte des Diskriminierungsverbots und der staatlichen Neutralitätspflicht kritisch reflektiert werden.

Neben der Verankerung von Menschenrechten im Schulgesetz als allgemeines Bildungsziel bedarf es einer umfassenden Umsetzung auch in den Bildungsplänen. Die Erklärung der UN über Menschenrechtsbildung und -training benennt Maßnahmen zur Durch-

⁸⁰ Bremisches Schulgesetz (BremSchulG) §1.

⁸¹ Schulgesetz für Baden-Württemberg (Fassung vom 01.08.1983), §1; Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (Fassung vom 31.05.2000), Artikel 1; Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen (Fassung vom 15.02.2005), §2; Schulgesetz für den Freistaat Sachsen (Fassung vom 16.07.2004), §1; Thüringer Schulgesetz (Fassung vom 30.04.2003), §2.

führung von Menschenrechtsbildung als Aufgabe der Staaten und gibt als Beispiel die Verankerung in den Lehrplänen (Artikel 8). Artikel 42 der UN-Kinderrechtskonvention verweist auf die Pflicht der Staaten, die UN-Kinderrechtskonvention „durch geeignete und wirksame Maßnahmen bei Erwachsenen und auch bei Kindern allgemein bekannt zu machen“.

Die Empfehlung der Kultusministerkonferenz (KMK) zu Menschenrechtserziehung ist von besonderer Relevanz, weil sie für die gesamte Bundesrepublik gilt und weil sie zentrale Aspekte verdeutlicht. Neben der Wissensebene werden hier auch Einstellungen sowie die Befähigung zum Handeln angesprochen: „Die Beschäftigung mit den Menschenrechten soll bei den Schülerinnen und Schülern die Bereitschaft wecken und stärken, für ihre Verwirklichung einzutreten und sich ihrer Missachtung und Verletzung zu widersetzen. Eine Erziehung im Hinblick auf die Menschenrechte soll die Schülerinnen und Schüler befähigen, sich in ihrem persönlichen und politischen Lebensumkreis für deren Realisierung einzusetzen. Sie sollen bereit sein, die Frage nach der Verwirklichung der Menschenrechte als wichtigen Maßstab zur Beurteilung der politischen Verhältnisse im eigenen wie in anderen Ländern zu nutzen. Eingeschlossen ist damit die Bereitschaft, für die Rechte anderer einzutreten“⁸².

Auch wenn diese und weitere Formulierungen zeigen, dass die KMK-Empfehlung wichtige, zeitlose Botschaften sendet, ist es nicht verwunderlich, dass nach über 30 Jahren Entwicklungen hinzugekommen sind, die 1980 noch nicht absehbar waren. Zwar wurde die Empfehlung im Jahre 2000 erneut beschlossen, die Fassung von 1980 aber fast unverändert – nun deutlicher auch für die neuen Bundesländer – übernommen. Seit 1980 und auch seit dem Jahr 2000 haben bedeutsame Entwicklungen im menschenrechtlichen Bereich stattgefunden.

Diese sind zum einen begrifflicher Art: Inzwischen wird nicht mehr von Menschenrechtserziehung, sondern von Menschenrechtsbildung gesprochen, um der Bedeutung von lebenslangem, selbständigen Lernen gerecht zu werden.

Von besonderer Relevanz sind zum anderen das Inkrafttreten der UN-Kinderrechtskonvention (1990, für Deutschland 1992) und der UN-Behindertenrechtskon-

vention (2008, für Deutschland 2009). Die Fachausschüsse haben inzwischen zur Konkretisierung der Rechte in Allgemeinen Bemerkungen beigetragen. Die Allgemeinen Bemerkungen enthalten die autoritativen Auslegungen der Menschenrechte durch die zuständigen UN-Vertragsorgane und sind die Richtschnur für die Umsetzung der Menschenrechtspflichten. Insbesondere die Allgemeinen Bemerkungen des UN-Kinderrechtsausschusses zu Bildungszielen (CRC/GC/2001/1) aus dem Jahr 2001, zum Recht auf Gehör (CRC/C/GC/12) aus dem Jahr 2009, sowie zur Berücksichtigung des Kindeswohls beziehungsweise 'best interest of the child' (CRC/C/GC/14) aus dem Jahr 2013 sind hier zu nennen.⁸³

Diese Dokumente erläutern den in Kapitel 4.2 angesprochenen Perspektivwechsel vom Objekt zum Subjekt und die Ergänzung von Schutzrechten um stärkere Partizipationsrechte. Diese konnten in die KMK-Empfehlung noch nicht einfließen, benötigen aber dringend eine spezifischere Berücksichtigung. Dazu gehören insbesondere die in Kapitel 3.1 behandelten Aspekte von Inklusion und Partizipation. Des Weiteren wären Bezüge zu verwandten KMK-Empfehlungen, etwa zur interkulturellen Bildung, hilfreich.

Empfehlung 7

Das Deutsche Institut für Menschenrechte empfiehlt der Kultusministerkonferenz, die Empfehlung zur Menschenrechtserziehung in der Schule zu aktualisieren, um sowohl begrifflichen als auch menschenrechtlichen Entwicklungen der letzten Jahrzehnte Rechnung zu tragen.

Einen weiteren wichtigen Aspekt, den auch die KMK-Empfehlung deutlich macht, ist die Bedeutung der Menschenrechtsbildung als fächerübergreifendes Konzept, welches das gesamte Schulumfeld betrifft. In der Empfehlung heißt es: „Menschenrechtserziehung ist Aufgabe für den gesamten Unterricht und Aufgabe aller Lehrerinnen und Lehrer“⁸⁴. „Schülerinnen und Schüler müssen die Achtung des Mitmenschen im täglichen Umgang in der Schule erleben und üben“⁸⁵. Auch die in der UN-Kinderrechtskonvention verankerten Bildungsziele wie die volle Entfaltung der Persönlichkeit, Achtung vor Menschenrechten und die Vorbereitung auf ein verant-

82 Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1980), Absatz 2, vgl. auch Absatz 5.

83 Vgl. Kinderrechtsausschuss (2005). Der aktuelle Stand ist einsehbar unter: http://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=5&DocTypeID=11 (Stand 12.11.2014).

84 Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1980), Absatz 3.

85 Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1980), Absatz 5.

wortungsbewusstes Leben in einer freien Gesellschaft (Artikel 29) können nicht in einem einzelnen Unterrichtsfach verwirklicht werden, sondern nur, wenn die gesamte Schule als Lebensort in den Blick genommen wird. Dazu gehören auch die inklusive Schulorganisation und die Beziehungen der Schülerinnen und Schüler untereinander sowie die Beziehungen zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern. Menschen- und Kinderrechte müssen in der Schule gelebt werden.

Die Umfrage unter den Bildungsministerien der Bundesländer hat in Bezug auf schulische Bildungspläne ein gemischtes Bild ergeben: Überwiegend wurde implizite Menschenrechtsbildung benannt, in erster Linie über Werte beziehungsweise Ethik allgemein sowie über Demokratielernen. Eine Verankerung ausschließlich in den Fächern Ethik oder Religion kann insofern problematisch sein, als dass der Eindruck einer Gleichstellung von ethischen beziehungsweise religiösen Geboten und Menschenrechten entstehen kann. Ebenfalls häufig in den Bildungsplänen verankert werden Toleranz und interkulturelles Lernen. Auch diese Felder haben durchaus Überschneidungen mit den Zielen und Methoden expliziter Menschenrechtsbildung, ersetzen diese jedoch nicht (vgl. Kapitel 3.2).

Einige Bundesländer benennen Menschenrechte explizit in ihren Bildungsplänen – im Regelfall für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer (Politik/Gesellschaftswissenschaften/Sozialkunde) sowie für Religion/Ethik und Geschichte. Dabei variiert die Detailtiefe: Manchmal werden „Grund- und Menschenrechte“ kurz benannt, manchmal die Auseinandersetzung mit dem Geltungsanspruch der Menschenrechte oder mit Menschenrechtsverletzungen konkreter ausgeführt.

Aus menschenrechtlicher Perspektive sind die fächerübergreifenden Bildungspläne Baden-Württembergs als positive Beispiele zu nennen. Hier werden Menschen- und Kinderrechte explizit für alle Schularten in den Bildungsplänen benannt. Insbesondere die Formulierung für Schulen für Erziehungshilfe im Bereich „Leben in der Gesellschaft“ liest sich umfassend, da neben der Wissensebene auch die Bildung für Menschenrechte, also Einstellungs- und Handlungsebene berücksichtigt werden: „Die Schülerinnen und Schüler kennen und achten die Menschenrechte und bringen diese mit ihren Lebenssituationen in Zusammenhang. (...) [Sie] prüfen und bewerten entsprechende Alltagssituationen im Hinblick auf die Menschenrechte“⁸⁶.

Andere fächerübergreifende Maßnahmen beinhalten erneut eher implizite Menschenrechtsbildung. Wenn gleich Gedenktage oder Wettbewerbe im Bereich der politischen Bildung sicherlich auch zu Zielen der Menschenrechtsbildung beitragen, sind sie als einmalige beziehungsweise alljährliche Veranstaltung von nachhaltigeren Aktivitäten zu flankieren. Diesbezüglich bieten Schulprojekte einige Möglichkeiten, auch wenn diese nicht flächendeckend verankert werden können. Prominente Beispiele sind „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“, oder „Demokratie lernen und leben“, die aber erneut als implizite Menschenrechtsbildung zu bezeichnen sind. UNESCO-Projektschulen und Makista (Macht Kinder stark für Demokratie) bilden bei diesen Schulprojekten eine Ausnahme, denn sie berufen sich explizit auf Menschen- beziehungsweise Kinderrechte, auch wenn diese gleichberechtigt neben Demokratielernen benannt werden.

Schließlich bietet die in einigen Bundesländern vollzogene beziehungsweise diskutierte Senkung des Wahlalters für kommunale Wahlen sowie die Sexualerziehung⁸⁷ Anknüpfungspunkte für Menschenrechtsbildung, die jedoch deutlicher herausgearbeitet werden müssten.

Empfehlung 8

Das Deutsche Institut für Menschenrechte empfiehlt den **Schulministerien der Bundesländer**, Menschenrechtsbildung und Kinderrechte flächendeckend in Bildungsplänen und Curricula explizit zu verankern, um zu gewährleisten, dass Deutschland seinen Verpflichtungen nachkommt, die sich aus der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training sowie aus der UN-Kinderrechtskonvention ergeben. Dabei ist auf Formulierungen zu achten, die sämtliche Ebenen der Menschenrechtsbildung ansprechen (Bildung über, durch, für Menschenrechte), sowie darauf, dass Menschenrechtsbildung in Kernfächern, aber auch fächerübergreifend für das gesamte Schulleben verbindlich verankert wird.

Zur Sicherung von Nachhaltigkeit sollten Kinder- und Menschenrechte auch bei Entwicklungsprozessen von Bildungsinstitutionen wie Schulen berücksichtigt werden. Angesichts der festgestellten hauptsächlich impli-

86 Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2010), S. 67.

87 Beispiel Bremen: „Akzeptanz gleichgeschlechtlicher Liebes- und Lebensweisen und die Akzeptanz der Sexualität Behinderter“.

ziten Verankerung von Menschenrechtsbildung in Bildungsplänen und fächerübergreifenden Aktivitäten ist wenig verwunderlich, dass auch in Entwicklungsprozessen selten explizite Bezüge zu Menschenrechtsbildung hergestellt werden können. Hier verweisen die Ministerien meist auf die Bildungsziele. In mehreren Bundesländern existieren Orientierungs- oder Handlungsrahmen zur Schulqualität, die wiederum Elemente aus Demokratieerziehung, interkultureller Bildung oder Ähnliches aufnehmen.

Ein Beispiel, wie von staatlicher Seite dazu ermutigt werden kann, sich auch in Entwicklungsprozessen an Menschen- und Kinderrechten zu orientieren, liefert Rheinland-Pfalz: Hier gibt es in Kooperation mit Maki-sta (Macht Kinder stark für Demokratie) eine Entwicklungs-Werkstatt für Kinderrechte-Schulen, bei der Schulen darin unterstützt werden, Kinderrechte zum Beispiel in ihr Schulprofil aufzunehmen, gegenseitige Hospitationen vorzunehmen und ihre Erfahrungen in Bezug auf Kinderrechte auszutauschen.

Anknüpfungspunkte bieten auch eine Reihe weiterer nützlicher Instrumente, nicht zuletzt der Index für Inklusion⁸⁸. Im Rahmen der Schulevaluation ist festzuhalten, dass zwar einige Bildungsministerien Anknüpfungspunkte identifizieren, deren Niederschlag im konkreten Instrument jedoch genauer zu überprüfen ist. So ist fraglich ob bei häufig vorkommenden Formulierungen wie „Beteiligung aller Gruppen der Schule, auch von Eltern und Schülerinnen und Schülern“ wirklich Partizipationsrechte im Vordergrund stehen oder eher allgemein eine konstruktive Interaktion.

Noch häufiger wird auf individuelle Förderung als Evaluationskriterium verwiesen – hier ist zu vermuten, dass damit der Inklusionsgedanke zum Tragen kommen soll. Aus menschenrechtlicher Perspektive würden sich jedoch andere Kriterien weit mehr anbieten, zum Beispiel „Niemand wird ausgegrenzt“ (Berlin) oder eine genauere Betrachtung der Zugänglichkeit der Schule. Eine Ausnahme zu diesem eher ernüchternden Befund in Bezug auf schulische Evaluation stellt Hessen dar, wo Kinderrechte explizit Grundlage der Schulinspektion sind: „Anhaltspunkt: Kinderrechte werden in der Schule thematisiert und beachtet“, messbare Wirkung: „Die Schülerinnen und Schüler kennen die Kinderrechte und nehmen sie wahr“ (Hessischer Referenzrahmen Schulqualität).

Empfehlung 9

Das Deutsche Institut für Menschenrechte empfiehlt den **Schulministerien der Bundesländer, den Kommunen sowie den weiteren Schulträgern**, Menschenrechtsbildung auch im Rahmen von Schulentwicklung und Schulprogrammen zu berücksichtigen und so zu diskriminierungsfreieren, partizipationsfördernden Schulen beizutragen. Dies beinhaltet die Ergänzung von vorhandenen Evaluationsinstrumenten um menschen- und kinderrechtliche Perspektiven.

4.4.3 Außerschulische Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche

Außerschulische Bildung ist sehr vielfältig: Sie kann angeboten werden durch Kinder- und Jugendeinrichtungen, Sportvereine, Museen, Gedenkstätten, Kirchen und Religionsgemeinschaften, Kultureinrichtungen, Jugendverbände oder andere Bildungsstätten, wie sie im Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten organisiert sind. Im Rahmen des Ausbaus von Ganztagschulen werden vermehrt Kooperationen eingegangen, sodass schulische und außerschulische, formale und nicht-formale Bildung stärker ineinandergreifen. Für den Bereich der Jugendbildung verweist das SGB VIII auf das Recht auf Förderung der Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.⁸⁹

Für Menschenrechtsbildung ist die außerschulische Bildung von besonderer Bedeutung, da hier Empowerment-Prozesse, Einstellungs- und Handlungsorientierung, also das Lernen durch und für Menschenrechte, noch weitergehend als in schulischen Einrichtungen gestaltet werden können. Außerschulische Bildungsangebote müssen keine Selektionsfunktion erfüllen, das Zeitfenster ist nicht an 45- oder 60-Minuten-Takte gebunden, es gibt keine Benotung und dadurch meist weniger hierarchisch gestaltete Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden. Die Angebote sind in der Regel geprägt von Freiwilligkeit, Offenheit und Erfahrungsbezogenheit. Insofern können Reflexionen und Diskussionen noch offener gestaltet werden als im schulischen Bereich, und es kann mehr Zeit verwendet

⁸⁸ Vgl. Hinz (o.J.)

⁸⁹ SGB VIII, § 1 Absatz 1 (vom 26.06.1990, zuletzt geändert am 29.08.2013).

werden auf den Empowerment-Aspekt. Die häufig existierende kommunale Verankerung erlaubt einen besonderen Fokus auf das Lernen für Menschenrechte, also auf die Handlungsebene: Mit entsprechender Berücksichtigung der Partizipation von Kindern und Jugendlichen, um der Gefahr der Indoktrinierung und des Gruppenzwangs entgegenzuwirken, können Transformationsprozesse und Aktionen zur Verbesserung der menschenrechtlichen Situation vor Ort direkt durchgeführt werden. Insofern stellt die außerschulische Kinder- und Jugendbildung ein wichtiges, die Schule flankierendes Feld dar, in dem Menschenrechtsbildung verstärkt gefördert werden sollte.

Grundsätzlich wird aus dem Rücklauf der Ministerien im Rahmen unserer Umfrage deutlich, dass kein klares und gemeinsames Verständnis von außerschulischer Bildung und deren institutionellen Akteuren besteht: Die Antworten beziehen sich auf zum Teil sehr unterschiedliche Kontexte (von der Kita bis hin zur Erwachsenenbildung), wodurch sie dementsprechend vielfältig ausfallen. Dies führt dazu, dass sich aus den Angaben der Ministerien nur bedingt Aussagen über die Verankerung von Menschenrechtsbildung im außerschulischen Bereich ableiten lassen. Auffällig ist allerdings auch hier, dass häufig auf Angebote der impliziten Menschenrechtsbildung – insbesondere der Demokratiepädagogik – verwiesen wird. Außerdem zeigt sich, dass im außerschulischen Bereich häufig geeignete Instrumente zur Erhebung und Überprüfung, wie geregelte Aus- und Weiterbildung, Entwicklungsprozesse (zum Beispiel der Index für Inklusion⁹⁰) nicht oder kaum zur Verfügung stehen. Davon, dass eine umfassende und explizite Verankerung von Menschenrechtsbildung im außerschulischen Kontext sichergestellt ist, kann deshalb keinesfalls ausgegangen werden.

Doch auch im außerschulischen Bereich finden sich einige positive Beispiele expliziter Menschenrechtsbildung: In Rheinland-Pfalz findet jährlich eine Woche der Kinderrechte statt, bei der Maßnahmen in den Kommunen unterstützt werden, die die Kinderrechte bekannt machen, für sie sensibilisieren und Impulse für ihre Umsetzung geben. Motto ist jedes Jahr ein anderer Artikel aus der Konvention. Laut Auskunft des Ministeriums für Integration, Familie, Kinder, Jugend und Frauen beteiligt sich etwa die Hälfte der Jugendamtsbezirke an dieser Aktion und führt dabei rund 70 Maßnahmen durch. In Hessen werden unter Beteiligung verschiedener Akteure der schulischen und außerschulischen Bildung Modellschulen für Kinderrechte im

Rhein-Main-Gebiet gefördert und begleitet. Sicherlich gibt es weitere Projekte und Bildungsstätten, die explizite Menschenrechtsbildung betreiben und dabei Wissens- und Empowerment-Ansätze verbinden. Dies ist jedoch nicht immer auf Ebene der Ministerien bekannt.

In der Umfrage zwar nicht benannt, aber dennoch erwähnenswert sind zum Beispiel das Internationale Forum Bad Liebenzell in Baden-Württemberg sowie die Verankerung von Menschenrechten in der Stadt Nürnberg: Sie bezeichnet sich als „Stadt des Friedens und der Menschenrechte“. Diese Zielsetzung findet unter anderem Ausdruck in der Straße der Menschenrechte sowie in den Beratungs- und Bildungsangeboten des Menschenrechtsbüros der Stadt. Flankiert werden diese Aktivitäten auch von ehrenamtlicher Seite, etwa dem Nürnberger Menschenrechtszentrum.

Diese Beispiele zeigen, dass es vielfältige Möglichkeiten gibt, Menschenrechtsbildung auch in außerschulischen Bildungsaktivitäten zu verankern. Dies sollte zukünftig systematischer und flächendeckend vorangebracht werden.

Empfehlung 10

Das Deutsche Institut für Menschenrechte empfiehlt **Bund, Ländern, Kommunen, Bildungsträgern und anderen institutionellen Bildungsakteuren**, Menschenrechtsbildung als Thema der außerschulischen Bildung systematisch aufzugreifen. Menschenrechtsbildung sollte auch bei Entwicklungsprozessen von Bildungseinrichtungen berücksichtigt werden.

4.5 Leitlinien zur Umsetzung der Menschenrechtsbildung in der Aus- und Weiterbildung für pädagogische Fachkräfte

Für die Umsetzung von Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche haben die pädagogischen Fachkräfte, die mit den Kindern arbeiten, eine Schlüsselstellung. Diese Gruppe besteht nicht nur aus Lehrpersonen, sondern auch aus Erzieherinnen und Erziehern sowie pädagogischen Fachkräften, die in der außerschulischen Bildung tätig sind, einschließlich im Rahmen der Sozialen Arbeit oder psychologischer Dienste. Des Weiteren gibt es Personen, die sich ehrenamtlich in der Bildungsarbeit engagieren. Nur wenn sie von den

90 Hinz (o.J.)

Zielen und Inhalten der Menschenrechtsbildung überzeugt sind und entsprechendes Wissen sowie entsprechende Fähigkeiten erworben haben, kann Menschenrechtsbildung gelingen.

Pädagogische Fachkräfte sind somit als Pflichtenträgerinnen und Pflichtenträger (vgl. Kapitel 2.1) angesprochen, soweit sie im Auftrag oder mit Unterstützung des Staates tätig werden. Durch sie soll Deutschland seiner Verpflichtung nachkommen, Menschenrechtsbildung umzusetzen. Dafür müssen sie qualifiziert werden.

Gleichzeitig sind pädagogische Fachkräfte aber auch Rechtsträgerinnen und Rechtsträger, weshalb es bei der Aus- und Weiterbildung nicht ausschließlich um die Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen geht, sondern allgemein um Menschenrechte „in der Bildung“⁹¹, auch um die Rechte der Fachkräfte. Wichtig bei einer entsprechenden Aus- und Weiterbildung ist die praktische Relevanz. Nur, wenn Inhalte auf die Tätigkeit abgestimmt sind und offen diskutiert werden kann, ist neben „Bildung über“ auch „Bildung durch und für“ Menschenrechte wirksam vermittelt.

Die Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training stellt fest, dass Menschenrechtsbildung alle Formen von Bildung, Ausbildung und Lernen betrifft,⁹² und fordert eine angemessene Aus- und Weiterbildung für Lehrpersonen, Ausbilderinnen und Ausbilder, sowie für andere Pädagoginnen und Pädagogen.⁹³ Laut der KMK-Empfehlung soll Menschenrechtsbildung ebenfalls in der Lehreraus- und -fortbildung berücksichtigt werden.⁹⁴

Am ausführlichsten antworteten die Ministerien bezüglich der Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte. Die von der Kultusministerkonferenz 2004 verabschiedeten Standards in den Bildungswissenschaften stellen einen bundesweiten Rahmen für die erste und zweite Phase der Lehramtsausbildung dar. Menschenrechte werden hier jedoch nicht explizit benannt, auch wenn in einer von elf Kompetenzen ein deutlicher Anknüpfungspunkt benannt wird: „Die Absolventinnen und Absolventen kennen und reflektieren demokratische Werte und Normen sowie ihre Vermittlung“.⁹⁵

Auch die Ausführungen der Bildungsministerien zu ihren landesspezifischen Inhalten lassen auf implizite Menschenrechtsbildung rückschließen. Hier werden neben der Wertevermittlung rechtliche Grundlagen, interkulturelle Erziehung, Gewaltprävention oder „Demokratie lernen und leben“ aufgelistet. Im Zuge der Diskussion um inklusive Bildung wird in Berlin und Nordrhein-Westfalen auch die UN-Behindertenrechtskonvention behandelt. Dies ist zu begrüßen, stellt jedoch lediglich den rechtlichen Rahmen dar. Wichtig ist ferner, die Lehrkräfte auch zu befähigen, Menschenrechtsbildung selbst durchzuführen.

In den Fortbildungsangeboten für Lehrkräfte tauchen Menschenrechte durchaus explizit auf. Zumindest einige der Titel deuten darauf hin, dass es dabei nicht nur um eine reine Wissensvermittlung, sondern auch um didaktische Inhalte geht, zum Beispiel „Die UN-Kinderrechte als Bereicherung pädagogischen Handelns“ (Berlin), „Vorfahrt für Kinderrechte! Wie lassen sich die UN-Rechte der Kinder in der Schule und Kommune konkret stärken und besser umsetzen?“ (Sachsen 2009). Leider sind diese Beispiele die Ausnahme und zudem nur unverbindliche Angebote.

In Bezug auf die Fort- und Weiterbildung in der außerschulischen Bildung werden Menschenrechte implizit und teilweise auch explizit aufgegriffen. Als positives Beispiel sind im Jahr 2014 zwei Bildungsangebote des Sozialpädagogischen Fortbildungsinstituts Berlin – Brandenburg (SFBB) zu nennen: „Kinder haben Rechte: Menschenrechtsbildung – schon mit Kindern?!“ und „Alle Kinder sind gleich – jedes Kind ist anders. Den Diversity-Ansatz für die frühe Bildung nutzbar machen“.

Neben pädagogischen Fachkräften sind in der außerschulischen Bildung außerdem ehrenamtliche Jugendleiterinnen und Jugendleiter tätig. 1999 wurde die Jugendleitercard (JULEICA) bundesweit eingeführt. Voraussetzung zur Erlangung dieses Ausweispapieres ist in der Regel die erfolgreiche Absolvierung eines Gruppenleiter-Grundkurses. Kinderrechtliche Themen sind laut bundesweiten Qualitätsstandards dabei lediglich als optionaler Anteil vorgesehen.⁹⁶

91 Lohrenscheit (2007).

92 UN Generalversammlung (2011), A/RES/66/137, Artikel 3, Absatz 2.

93 UN Generalversammlung (2011), A/RES/66/137, Artikel 7, Absatz 4.

94 Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1980), Absatz 6.

95 Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2004), Seite 10 (Kompetenz 5).

96 Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landesjugendbehörden (1998/2009).

Empfehlung 11

Das Deutsche Institut für Menschenrechte empfiehlt den **Schulministerien der Bundesländer, den Schulämtern, den Fach- und Hochschulen, die in der Ausbildung für pädagogische Fachkräfte tätig sind, sowie den institutionellen Bildungsakteuren, die für die Qualifizierung von ehrenamtlichen Mitarbeitenden in der außerschulischen Bildung verantwortlich sind, explizite Menschenrechtsbildung in den Aus- und Weiterbildungsplänen verbindlich zu verankern.**

Neben der Aufnahme von Menschenrechtsbildung in entsprechende Fortbildungsangebote ist es dementsprechend auch sinnvoll, sich im Rahmen von pädagogischen Tagen oder ähnlichen Formaten, an denen die gesamte Bildungseinrichtung sich gemeinsam weiterbildet, Menschenrechtsbildung zu thematisieren. Des Weiteren sollen die Leitungen der Bildungseinrichtungen solche Programme fördern und unterstützend tätig werden, wenn es um die praktische Umsetzung von Menschenrechtsbildung geht.

Empfehlung 12

Das Deutsche Institut für Menschenrechte empfiehlt den **Schulleitungen sowie den Leitungen von außerschulischen Bildungsstätten für Kinder und Jugendliche, dafür Sorge zu tragen, dass ihre pädagogischen Fachkräfte die Relevanz von Menschenrechtsbildung erkennen und entsprechende Fortbildungsangebote wahrnehmen. Sie sollen außerdem die praktische Umsetzung von Menschenrechtsbildung im Arbeitsalltag fördern.**

Die Ergebnisse der Umfrage zeigen durchaus Beispiele, die als vorbildlich auch für andere Bundesländer und Bildungsakteure gelten können. Es scheint jedoch an Erfahrungsaustausch zur Verankerung von Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche zu mangeln.

Empfehlung 13

Das Deutsche Institut für Menschenrechte empfiehlt **Bund, Ländern, Wissenschaft und anderen institutionellen Bildungsakteuren, einen bundesweiten Austausch zur Verankerung und zur Umsetzung von expliziter Menschenrechtsbildung voranzutreiben.**

Abschließend ist festzuhalten, dass die vorliegende Studie nur einen ersten Schritt bei der Bestandsaufnahme der Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche in Deutschland darstellt. Es fehlt insbesondere an systematischen Erhebungen zur Umsetzung von Menschenrechtsbildung vor Ort.

Empfehlung 14

Das Deutsche Institut für Menschenrechte empfiehlt **Bund, Ländern, Wissenschaft und anderen institutionellen Bildungsakteuren, systematische wissenschaftliche Analysen zu fördern, die den gegenwärtigen Umsetzungsstand von Menschenrechtsbildung vor Ort zum Gegenstand haben, um entsprechende Lücken ausmachen und schließen zu können und gegebenenfalls weitere Instrumente zu identifizieren, die Menschenrechtsbildung befördern.**

5 Zusammenfassung und Empfehlungen

Ohne Menschenrechtsbildung ist kein Rechtsstaat zu machen. Menschenrechte werden nur Wirklichkeit, wenn alle Menschen deren Inhalte, Prinzipien und Werte verinnerlicht haben, und wenn sie damit vertraut sind, wie sie selbst zur Verwirklichung der Menschenrechte beitragen können. Es braucht deshalb Menschenrechtsbildung für diejenigen, die für den Staat handeln oder in besonders menschenrechtsrelevanten Berufen tätig sind, etwa bei der Polizei, in der Verwaltung, der Justiz, der medizinischen Versorgung und Pflege oder der Sozialen Arbeit. Es braucht aber auch zusätzlich Menschenrechtsbildung für alle Menschen als Inhaberinnen und Inhaber dieser Rechte. Ihre Freiheit und Selbstbestimmung wird durch die Menschenrechte gesichert. Je früher Menschenrechtsbildung beginnt, desto wirksamer ist sie. Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche ist deshalb das Fundament eines rechtsstaatlichen Gemeinwesens.

Menschenrechtsbildung trägt entscheidend zu einer Kultur der Menschenrechte in einer Gesellschaft bei. Diese ist von der gegenseitigen Anerkennung des anderen Menschen als eines Gleichen getragen. Das meint die Anerkennung, dass der oder die andere die gleichen Rechte und die gleiche Würde hat, und dass die Ausübung der eigenen Rechte ihre Grenzen an den Rechten anderer findet. In einer Kultur der Menschenrechte setzen sich Menschen solidarisch dafür ein, dass auch die anderen ihre Menschenrechte ausüben können, und sie treten gegen die Verletzung der Menschenrechte anderer ein.

Zentrale Orte der Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche sind die frühkindliche Bildung, die Schule und die außerschulische Bildung. Sie ergänzen einander. Diese Bereiche verlangen eine an den Menschenrechten ausgerichtete Lernumgebung, damit Kinder und Jugendliche Erfahrungen mit den Menschenrechten, mit Freiheit und Selbstbestimmung, Gleichheit, Nichtdiskriminierung und Inklusion, Solidarität und ungehindertem Zugang zum Recht sammeln können. Menschenrechtsbildung trägt wesentlich dazu bei,

dass Bildung für Kinder und Jugendliche auf die freie Entfaltung der Persönlichkeit gerichtet ist, bei ihnen das Bewusstsein der eigenen Würde stärkt und die Achtung der menschlichen Vielfalt fördert.

Menschenrechtsbildung ist anspruchsvoll. Sie verlangt nicht allein, das Wissen über Menschenrechte zu vermitteln, sondern muss auch die Bewusstseins- und die Handlungsebene erreichen, und Menschenrechte müssen das Lernumfeld prägen. Prägnant spricht man davon, dass Menschenrechtsbildung Bildung über, durch und für Menschenrechte sein muss. Hierüber besteht international Einhelligkeit, und die zentralen Dokumente zur Menschenrechtsbildung in Deutschland bekräftigen dieses Verständnis.

Daher ist nicht jede Bildungsmaßnahme, bei der Menschenrechte auch erwähnt werden, bereits Menschenrechtsbildung. Erforderlich ist vielmehr explizite Menschenrechtsbildung, das heißt die ausdrückliche Anbindung an die in den internationalen Menschenrechtsverträgen und dem Grundgesetz verankerten Menschenrechte. Nur so kann aus einem diffusen Ungerechtigkeitsgefühl Handlungsmacht werden – Empowerment und Solidarität. Empowerment meint die Befähigung, sich für die Verwirklichung seiner Menschenrechte einzusetzen; Solidarität die Befähigung zum und die Bereitschaft für den Einsatz zugunsten der Menschenrechte anderer. Die ausdrückliche Rückbindung an Menschenrechte vermeidet die Ausgrenzung von Nicht-Staatsangehörigen, die bei einem Fokus von politischer Bildung auf staatsbürgerliche Partizipationsrechte in einer durch Zuwanderung geprägten Gesellschaft droht.

Verwandte Disziplinen wie Demokratieverzierung, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, usw. bieten zwar sinnvolle Anknüpfungspunkte, thematisieren Menschenrechte aber nicht explizit und ausführlich genug. Neben moralische Appelle muss die normative Verbindlichkeit treten, neben globalen müssen auch lokale Gegebenheiten unter menschenrechtlichen Gesichtspunkten

punkten analysiert werden, neben politischen und bürgerlichen müssen auch wirtschaftliche, soziale und kulturelle Menschenrechte thematisiert werden. Es ist daher nötig, von den Menschenrechten her zu denken und systematisch zu fragen, wo und wie die verschiedenen Anforderungen an explizite Menschenrechtsbildung in der frühkindlichen, schulischen und außerschulischen Bildung umgesetzt werden können.

Zu diesem Zweck erläutert die Studie die wesentlichen Leitlinien für die drei Dimensionen von Menschenrechtsbildung. Bildung über Menschenrechte muss bestimmte grundlegende menschenrechtliche Prinzipien, zentrale Texte und Instrumente des Schutzes der Menschenrechte sowie das In-Frage-Stellen einzelner Menschenrechte oder ihrer Universalität insgesamt behandeln. Sie muss auch die kritische Reflexion der gesellschaftlichen Wirklichkeit und des Charakters der Menschenrechte als einen unabgeschlossenen Lernprozess umfassen.

Bildung durch Menschenrechte verlangt eine Ausrichtung der Lernumgebung an den Vorgaben der UN-Kinderrechtskonvention, insbesondere der Achtung der Menschenwürde, der Anerkennung und des Respekts von Individualität, des Schutzes vor Gewalt, der Gewissens-, Religions- und Meinungsfreiheit, des Rechts auf Privatsphäre, der Nichtdiskriminierung und Inklusion sowie des Rechts auf Partizipation. Gerade Letzteres ist anspruchsvoll, weil die Partizipationsprozesse über symbolische Maßnahmen hinausgehen müssen und mit Unsicherheit behaftet sind, sind sie doch ergebnisoffen auszugestalten. Partizipation verlangt auch eine kritische Reflexion darüber, wer ausgeschlossen ist, und Schritte, um diese Barrieren – nicht allein für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen – zu überwinden, damit die Lernumgebung wahrhaft partizipativ und inklusiv ist.

Bildung für Menschenrechte zielt auf Empowerment und auf Solidarität. Diese Handlungsorientierung ist auch deshalb ein untrennbarer Bestandteil von Menschenrechtsbildung, weil nur so der Gefahr von Ohnmachtsgefühlen angesichts der Diskrepanz zwischen dem Anspruch der Menschenrechte und der Wirklichkeit begegnet werden kann. Die für Empowerment und Solidarität erforderlichen Kompetenzen können gut am Lernort erworben und selbst ausprobiert werden.

Einen zentralen Bezugspunkt der Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche bildet die UN-Kinderrechtskonvention. Sie ermöglicht ein Anknüpfen an die Lebenswirklichkeit von Kindern und Jugendlichen und verlangt im Hinblick auf Partizipation, dass nicht

nur eine Anhörung erfolgt, sondern die von den Kindern und Jugendlichen geäußerten Meinungen angemessen berücksichtigt werden. Nur so werden die Kinder und Jugendlichen in ihrer Subjektstellung wahrgenommen, wie es der Anspruch der Menschenrechte ist. Die Länderumfrage zeigt, dass Partizipation oftmals nur auf die klassischen Beteiligungsmechanismen durch Wahlen und auf spezifische Gremien bezogen in den Blick genommen wird. Es gibt aber auch vielversprechende Ansätze in einzelnen Ländern, die darüber hinausgehen.

Für wirkungsvolle explizite Menschenrechtsbildung sind gute Bildungsmaterialien unerlässlich. Hier ist vieles online über Bildungsserver verfügbar: Materialien des Europarates und von Projekten wie Makista (Macht Kinder stark für Demokratie), von Menschenrechtsorganisationen und vom Deutschen Institut für Menschenrechte. Allerdings existieren bislang keine umfassenden Untersuchungen über die Qualität solcher Bildungsmaterialien oder deren Einsatz. Von einzelnen Ausnahmen abgesehen fehlt es auch an Bildungsmaterialien, die partizipativ erstellt wurden und auf diese Weise die Subjektstellung von Kindern und Jugendlichen ernst nehmen. Insgesamt zeigt sich so die Notwendigkeit, Qualitätskriterien für die schulische und außerschulische Menschenrechtsbildung von Kindern und Jugendlichen zu entwickeln und anzuwenden.

Menschenrechtsbildung kann und sollte bereits in der frühkindlichen Bildung beginnen. Hier existieren bereits gute Ansätze, die – der kindlichen Entwicklung entsprechend – vor allem auf individuelle, ethisch-moralische Verhaltensweisen abstellen. Allerdings fehlt es bei der Demokratieerziehung zumeist an einer Rückbindung an die UN-Kinderrechtskonvention. Wenig ist über die praktische Umsetzung der (in einigen Ländern immerhin bestehenden) Vorgaben in Orientierungsrahmen für die frühkindliche Erziehung bekannt. Bisher gibt es nur wenige kindgerecht gestaltete Bildungsmaterialien für diese Altersgruppe.

Im Hinblick auf die schulische Menschenrechtsbildung fehlt im Großteil der Bundesländer bei den Rechtsgrundlagen eine ausdrückliche Bezugnahme auf die Menschenrechte bei den Bildungszielen und die Benennung von Menschenrechtsbildung als Auftrag von Schule. Menschenrechtsbildung ist auch nur vereinzelt in fachspezifischen oder gar fächerübergreifenden Bildungsplänen auf Landesebene angekommen. Die Empfehlung der KMK von 1980/2000 wartet insoweit immer noch auf vollständige Umsetzung. Sie ist ihrerseits überarbeitungsbedürftig, um den seitdem eingetretenen Entwicklungen, etwa dem In-Kraft-Treten der

UN-Behindertenrechtskonvention und der Konkretisierung der UN-Kinderrechtskonvention durch den UN-Kinderrechtsausschuss, gerecht zu werden. Schließlich ist in Bezug auf Bildung durch Menschenrechte festzustellen, dass für Schulentwicklungsprozesse sowie die Evaluierung von Schulen und außerschulischen Bildungsinstitutionen bislang nur sehr selten ausdrücklich an Menschenrechte angeknüpft wird.

Die bunte Landschaft von außerschulischer Bildung für Kinder und Jugendliche bietet große Chancen für wirksame Menschenrechtsbildung. Die durchgeführte Umfrage lässt aber auch hier erkennen, dass jedenfalls auf Seiten der Landesministerien wenig Kenntnis über Angebote expliziter Menschenrechtsbildung besteht beziehungsweise solche gefördert werden. Gute Beispiele zeigen aber, wie dies etwa auf kommunaler Ebene gelingen kann.

Schließlich bedarf es auch der Verankerung von Menschenrechten in der Aus- und Fortbildung von Lehrpersonen, Erzieherinnen und Erziehern sowie pädagogischen Fachkräften. Allerdings benennen die von der Kultusministerkonferenz beschlossenen „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ aus dem Jahr 2004 die Menschenrechte nicht ausdrücklich. Einzelne Länder haben einzelne Aspekte von Menschenrechten in ihre Aus- und Weiterbildungspläne von Lehrkräften aufgenommen, nicht jedoch übergreifend. Ebenso wenig lässt sich erkennen, dass systematisch ein entsprechendes Angebot besteht und sichergestellt wird.

Insgesamt lässt sich festhalten: Um Menschenrechtsbildung in der frühkindlichen, schulischen und außerschulischen Bildung von Kindern und Jugendlichen zu gewährleisten, bedarf es eines umfassenden Prozesses, der auf mehreren Ebenen gleichzeitig ansetzt. Menschenrechtsbildung muss in den Schulgesetzen, Bildungsplänen und Curricula verankert werden. Qualitätskriterien für Menschenrechtsbildung müssen entwickelt und Bildungsmaterialien daran gemessen werden. Die Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern muss Menschenrechtsbildung umfassen. Auch hierzu bedarf es einer Festschreibung in den entsprechenden Rechtsgrundlagen; hinzukommen müssen qualitativ hochwertige Angebote in den verschiedenen Bildungsstätten. Zur Stärkung der außerschulischen Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche sind die Akteurinnen und Akteure der Jugendarbeit systematisch zu qualifizieren.

Schulische und außerschulische Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche ist kein Ersatz für

die Aufgabe von Eltern und Familien und des gesamten sozialen Umfelds. Sie alle sind angehalten, Kindern und Jugendlichen Wissen und Bewusstsein über Menschenrechte sowie die Bereitschaft und Kompetenzen zum Handeln für die volle Verwirklichung der Menschenrechte hierzulande und in der Welt zu vermitteln. Mit guter frühkindlicher, schulischer und außerschulischer Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche erfüllt der Staat aber seine internationalen Verpflichtungen aus den Menschenrechten. Zugleich stellt er sicher, dass die zentrale Voraussetzung eines demokratischen Rechtsstaates erhalten bleibt: der Einsatz seiner Bevölkerung für die Verwirklichung der Menschenrechte sowie der Wille und die Bereitschaft der Menschen, den Staat an der Beachtung der Menschenrechte zu messen.

Vor diesem Hintergrund empfiehlt das Deutsche Institut für Menschenrechte zur Gewährleistung, dass Deutschland seinen Verpflichtungen nachkommt, die sich aus der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training sowie aus der UN-Kinderrechtskonvention ergeben:

- 1 **Bund, Ländern und Schulträgern**
die nachhaltige Verankerung von Partizipationsrechten in den Bildungsalltag von Kindern und Jugendlichen. Es bedarf einer systematischen, bundesweiten Analyse von Programmen, die Partizipationsmechanismen einschließlich Beschwerdemechanismen zu Schulen und außerschulischen Bildungsstätten zum Inhalt haben. Inklusive Angebote, die auch benachteiligte Kinder und Jugendliche erreichen sowie neue Beteiligungsformen sollten dabei besonders berücksichtigt werden. Darauf aufbauend sind weitergehende Empfehlungen und Leitlinien zu entwickeln, die flächendeckend umgesetzt werden können.
- 2 **Den Bildungsministerien der Bundesländer sowie den Herausgeberinnen und Herausgebern von Bildungsmaterialien,**
kindgerechte, explizite und möglichst inklusive Bildungsmaterialien zu Menschenrechtsbildung insbesondere für jüngere Kinder zu entwickeln. Dabei müssen die Materialien die Ebenen der Bildung über, durch und für Menschenrechte abbilden. Neben der moralischen muss auch die rechtliche Ebene berücksichtigt werden.

- 3 **Den Bildungsministerien der Bundesländer sowie den Herausgeberinnen und Herausgebern von Bildungsmaterialien,** mehr Materialien der Menschenrechtsbildung partizipativ mit Kindern und Jugendlichen zu entwickeln.
- 4 **Den Bildungsministerien in Bund und Ländern, der Wissenschaft und anderen institutionellen Bildungsakteuren,** zur Entwicklung von Qualitätskriterien im Bereich der Menschenrechtsbildung beizutragen und die Entwicklung und Nutzung von Menschenrechtsbildungsmaterialien wissenschaftlich zu begleiten.
- 5 **Dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, den zuständigen Ministerien auf Länderebene sowie den Kommunen,** Menschenrechtsbildung und Kinderrechte in Bildungsplänen, Qualitätsstandards, Leitlinien und Programmen für frühkindliche Bildung explizit zu verankern.
- 6 **Den Parlamenten der Bundesländer,** in den Landesverfassungen und Schulgesetzen Menschenrechtsbildung explizit als Bildungsziel zu verankern. Formulierungen zu Heimatliebe und christlichen und/oder humanistischen Werten als Bildungsziele sollten im Lichte des Diskriminierungsverbots und der staatlichen Neutralitätspflicht kritisch reflektiert werden.
- 7 **Der Kultusministerkonferenz,** die Empfehlung zur Menschenrechtserziehung in der Schule zu aktualisieren, um sowohl begrifflichen als auch menschenrechtlichen Entwicklungen der letzten Jahrzehnte Rechnung zu tragen.
- 8 **Den Schulministerien der Bundesländer,** Menschenrechtsbildung und Kinderrechte flächendeckend in Bildungsplänen und Curricula explizit zu verankern. Dabei ist auf Formulierungen zu achten, die sämtliche Ebenen der Menschenrechtsbildung ansprechen (Bildung über, durch, für Menschenrechte), sowie darauf, dass Menschenrechtsbildung in Kernfächern, aber auch fächerübergreifend für das gesamte Schulleben verbindlich verankert wird.
- 9 **Den Schulministerien der Bundesländer, den Kommunen, sowie den weiteren Schulträgern,**

Menschenrechtsbildung auch im Rahmen von Schulentwicklung und Schulprogrammen zu berücksichtigen und so zu diskriminierungsfreieren, partizipationsfördernden Schulen beizutragen. Dies beinhaltet die Ergänzung von vorhandenen Evaluationsinstrumenten um menschen- und kinderrechtliche Perspektiven.

- 10 **Bund, Ländern, Kommunen, Bildungsträgern und anderen institutionellen Bildungsakteuren,** Menschenrechtsbildung als Thema der außerschulischen Bildung systematisch aufzugreifen. Menschenrechtsbildung sollte auch bei Entwicklungsprozessen von Bildungseinrichtungen berücksichtigt werden.
- 11 **Den Schulministerien der Bundesländer, den Schulämtern, den Fach- und Hochschulen, die in der Ausbildung für pädagogische Fachkräfte tätig sind, sowie den institutionellen Bildungsakteuren, die für die Qualifizierung von ehrenamtlichen Mitarbeitenden in der außerschulischen Bildung verantwortlich sind,** explizite Menschenrechtsbildung in den Aus- und Weiterbildungsplänen verbindlich zu verankern.
- 12 **Den Schulleitungen sowie den Leitungen von außerschulischen Bildungsstätten für Kinder und Jugendliche,** dafür Sorge zu tragen, dass ihre pädagogischen Fachkräfte die Relevanz von Menschenrechtsbildung erkennen und entsprechende Fortbildungsangebote wahrnehmen. Sie sollen außerdem die praktische Umsetzung von Menschenrechtsbildung im Arbeitsalltag fördern.
- 13 **Bund, Ländern, Wissenschaft und anderen institutionellen Bildungsakteuren,** einen bundesweiten Austausch zur Verankerung und zur Umsetzung von expliziter Menschenrechtsbildung voranzutreiben.
- 14 **Bund, Ländern, Wissenschaft und anderen institutionellen Bildungsakteuren,** systematische wissenschaftliche Analysen zu fördern, die den gegenwärtigen Umsetzungsstand von Menschenrechtsbildung vor Ort zum Gegenstand haben, um entsprechende Lücken ausmachen und schließen zu können und gegebenenfalls weitere Instrumente zu identifizieren, die Menschenrechtsbildung befördern können.

Literaturverzeichnis

Amnesty International: Human Rights Friendly Schools Project. <http://www.amnesty.org/en/human-rights-education/projects-initiatives/rfsp> (Stand: 12.11.2014).

Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landesjugendbehörden (1998/2009): Vereinbarung zur Anwendung einer Card für Jugendleiterinnen und Jugendleiter, in Kraft gesetzt am 12./13.11.1998, geändert und ergänzt durch Beschluss der Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landesjugend- und Familienbehörden vom 17./18.11.2009, www.juleica.de/601.0html.

Arbeitsgruppe Menschenrechtsbildung im Forum Menschenrechte (Hg.) (2005): Standards der Menschenrechtsbildung in Schulen. http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Wissenschaft/Bildungsstandards_MRB.pdf (PDF, 349,9 KB, nicht barrierefrei) (Stand: 12.11.2014).

Auernheimer, Georg (2010): Ungleichheit erkennen, Anderssein anerkennen! Ausgewählte Texte über Unterricht, (interkulturelle) Bildung und Bildungspolitik. Berlin: Regener.

Auernheimer, Georg (2012): Einführung in die interkulturelle Pädagogik. 7., überarb. Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Benedek, Wolfgang (2009): Menschenrechte verstehen. Handbuch zur Menschenrechtsbildung. 2. Auflage. http://www.etc-graz.at/typo3/fileadmin/user_upload/ETC-Hauptseite/manual/versionen/deutsch-2.auflage/MRe_verstehen_2.auflage_web.pdf (PDF, 6 MB, nicht barrierefrei) (Stand: 12.11.2014).

Biedermann, Horst (2006): Junge Menschen an der Schwelle politischer Mündigkeit. Partizipation: Patentrezept politischer Identitätsfindung? Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

Bielefeldt, Heiner (2004): Die Würde als Maßstab. Philosophische Überlegungen zur Menschenrechtsbildung. In: Mahler, Claudia und Mihr, Anja (Hg.): Menschenrechtsbildung. Bilanz und Perspektiven. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 19–28.

Bielefeldt, Heiner (2009): Zum Innovationspotenzial der UN-Behindertenrechtskonvention. 3., aktualisierte und erw. Aufl. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte (Essay 5).

Bremer Informationszentrum für Menschenrechte und Entwicklung (biz) (Hg.) (2014): Menschen-Rechte: Die 30 Regeln in leichter Sprache. Bremen. Bremen. http://www.lebenshilfe-bremen.de/files/Menschenrechte_LeichteSprache.pdf (PDF, 1,4 MB, nicht barrierefrei) (Stand: 11.12.2014).

Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung & Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.) (2007): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Abrufbar unter <http://www.globaleslernen.de/de/theorie-und-praxis-globales-lernen/orientierungsrahmen-globale-entwicklung> (Stand: 12.11.2014).

Cremer, Hendrik (2010): Ein Grundgesetz ohne „Rasse“ – Vorschlag für eine Änderung von Artikel 3 Grundgesetz (PDF, 227 KB, nicht barrierefrei) Policy Paper No. 16. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte.

Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH (2014): Kinder- und Jugendrechte in der Entwicklungszusammenarbeit. Eine methodische Anleitung für die Umsetzung. Bonn und Eschborn.

Deutsches Institut für Menschenrechte (Hg.) (2005): Do we need explicit Human Rights Education? Comparing Human Rights Education with Civic, Intercultural, Diversity and Tolerance Education. Summary of a Workshop with Prof. Katarina Tomasevski, held at the German Institute for Human Rights, January 12th 2005. http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/workshop_documentation_do_we_need_explicit_human_rights_education_january_2005.pdf (PDF, 66 KB, nicht barrierefrei) (Stand: 12.11.2014).

Deutsches Institut für Menschenrechte (2012): Was ist Inklusion? 16 persönliche Antworten: Deutsches Institut für Menschenrechte. Berlin. http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/Was_ist_Inklusion_16_persoенliche_Antworten.pdf (PDF, 1,8 MB, nicht barrierefrei) (Stand: 12.11.2014).

Druba, Volker (2006): Menschenrechte in Schulbüchern. Eine produktorientierte Analyse. Frankfurt am Main, New York: Lang.

Eckmann, Monique (2009): Holocaust Education as a Human Rights Tool? Holocaust Era Assets Conference, Prague, June 2009. Contribution to the Panel Future of Holocaust Education, Remembrance and Research. http://www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/address_to_heac_by_m.eckmann.pdf (PDF, 71,9 KB, nicht barrierefrei) (Stand: 12.11.2014).

Feige, Judith (2013): „Barrieren in den Köpfen“ abbauen! Bewusstseinsbildung als Verpflichtung. Positionen Nr. 8. Hg. v. Monitoring-Stelle zur UN-Behindertenrechtskonvention, Deutsches Institut für Menschenrechte. http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/Positionen_Nr_8_Barrieren_in_den_Koepfen_abbauen_Bewusstseinsbildung_als_Verpflichtung.pdf (PDF, 425,2 KB) (Stand: 12.11.2014).

Flowers, Nancy (2004): How to Define Human Rights Education? A Complex Answer to a Simple Question. In: Georgi, Viola B. und Seberich, Michael (Hg.): International perspectives in human rights education. Gütersloh: Bertelsmann Foundation, S. 105–128.

Forum Menschenrechte (Hg.) (2011): Menschenrechte und frühkindliche Bildung in Deutschland. Empfehlungen und Perspektiven. http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bibliothek/FMR_fruehkindliche_Bildung_2011.pdf (PDF, 2 MB, nicht barrierefrei) (Stand: 12.11.2014).

Fritzsche, Karl Peter (2009): Menschenrechte. Eine Einführung mit Dokumenten. Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh.

Fritzsche, Karl Peter (2013): Zum Verhältnis von Menschenrechtsbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung – Gemeinsamkeiten verstehen und gestalten. In: ZEP – Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik (1), S. 34–40. http://www.waxmann.com/index.php?id=zeitschriftendetails&no_cache=1&id=download&id_artikel=ART101267&uid=frei (PDF, 136,4 KB, nicht barrierefrei) (Stand: 12.11.2014).

Galtung, Johan (1975): Strukturelle Gewalt. Beiträge zur Friedens- und Konfliktforschung. Erstausg. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Gollob, Rolf und Wiskemann, Peti (2007): EDC/HRE. Education of Democratic Citizenship and Human Rights in school practice: teaching sequences, concepts, methods and models. Volume 5: Exploring Children's Rights. Strasbourg: Council of Europe.

Gugel, Günther und Jäger, Uli: Friedenspädagogik und Friedenserziehung. Hg. v. Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. http://87.106.4.207/themen/f_erzieh/fe16.htm (Stand: 12.11.2014).

Gummich, Judy (2015, i.V.): Inklusion – Diversity – Menschenrechtsbildung. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte.

Habermas, Jürgen (1999): Der interkulturelle Diskurs über Menschenrechte. In: Brunkhorst, Hauke, Köhler, Wolfgang R. und Lutz-Bachmann, Matthias (Hg.): Recht auf Menschenrechte. Menschenrechte, Demokratie und internationale Politik. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 216–227.

Hinz, Andreas (o.J.): Index für Inklusion. <http://www.inklusionspaedagogik.de/content/blogcategory/19/58/lang.de/> (Stand: 12.11.2014).

Hormel, Ulrike und Scherr, Albert (2005): Bildung für die Einwanderungsgesellschaft. Perspektiven der Auseinandersetzung mit struktureller, institutioneller und interaktioneller Diskriminierung. Lizenzausg. Bonn: Bundeszentrale für polit. Bildung.

Huhle, Rainer (2006): Für eine historisch bewußte Menschenrechtsbildung. In: Jahrbuch Menschenrechte. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 143–149.

- Jugendministerkonferenz** (1998): Erklärung zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte des Kindes. <http://www.mbj.brandenburg.de/sixcms/media.php/5527/TOP%204%20-%20Beschluss.pdf> (PDF, 447,2 KB, nicht barrierefrei) (Stand: 12.11.2014).
- Kalupner, Sibylle** (2004): Die Kultur der Menschenrechte – Eine Bestandsaufnahme aus philosophischer Sicht, MenschenRechtsMagazin 2/2004, S. 129–140, <http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2009/3974/> (PDF, 130 KB, nicht barrierefrei) (Stand: 12.11.2014).
- Kinderrechtsausschuss** (2005): Allgemeine Empfehlung Nr. 1: Die Ziele der Bildung. In: Deutsches Institut für Menschenrechte (Hg.): General Comments zu den VN-Menschenrechtsverträgen. Deutsche Übersetzung und Kurzeinführungen. 1. Aufl. Baden-Baden: Nomos.
- Liebel, Manfred** (2007): Partizipation und Gleichberechtigung. In: Liebel, Manfred (Hg.): Wozu Kinderrechte. Grundlagen und Perspektiven. Weinheim, München: Juventa (Reihe Votum), S. 183–197.
- Lohrenscheit, Claudia** (2007): Die UN-Sonderberichterstattung zum Recht auf Bildung und ihre Grundlegung durch Katarina Tomasevski. In: Overwien, Bernd und Pregel, Annedore (Hg.): Recht auf Bildung. Zum Besuch des Sonderberichterstatters der Vereinten Nationen in Deutschland. Opladen, Farmington Hills [Mich.]: Budrich, S. 34–50.
- Løkke Rasmussen, Maria** (2013): The human rights education toolbox. A practitioner's guide to planning and managing human rights education. Copenhagen: The Danish Institute for Human Rights.
- Luxemburg, Rosa** (1918): Die russische Revolution: In: Dies.: Politische Schriften, Band 3. Europäische Verlagsanstalt, Frankfurt am Main, 1968. S. 106–141.
- Macht Kinder stark für Demokratie e.V.** (Hg.) (2009): Kinderrechte machen Schule. Materialien zur Durchführung eines Projekttag. Frankfurt am Main.
- Macht Kinder stark für Demokratie e.V.** (Hg.) (2011): Kinderrechte machen Schule 2. Unterrichtsanregungen für einzelne Fächer. Frankfurt am Main.
- Mahler, Claudia, Mihr, Anja & Toivanen, Reetta** (2009): The UN Decade for Human Rights Education 1995–2004 and its Contribution to the Furtherance of the Rights of National Minorities in Europe. In: Mahler, Claudia, Mihr, Anja und Toivanen, Reetta (Hg.): The United Nations decade for human rights education and the inclusion of national minorities. Frankfurt am Main, New York: Peter Lang, S. 19–40.
- Ministerium für Integration, Familie, Kinder, Jugend und Frauen, Rheinland-Pfalz** (Hg.) (2014): Kartenspiel zu den Artikeln der UN-Kinderrechtskonvention. http://mifkjf.rlp.de/fileadmin/kinderrechte/PDFs/Bastelbogen_Kinderrechte_Kartenspiel.pdf (PDF, 1,7 MB) (Stand: 12.11.2014).
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg** (2010): Bildungsplan 2010. Schule für Erziehungshilfe. http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsplaene/SoSch/BP_Erziehungshilfe_2010.pdf (PDF, 2,44 MB, nicht barrierefrei) (Stand 12.11.2014).
- Ministerkomitee des Europarates** (2010): Europarats-Charta zur politischen Bildung und Menschenrechtsbildung, S. 1–6. http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Charter/EDC_Charter_DE.pdf (PDF, 227,5 KB, nicht barrierefrei) (Stand: 12.11.2014).
- Müller, Lothar & Weyand, Birgit** (2004): Wirkung von Menschenrechtsbildung – Ergebnis empirischer Forschung in Deutschland. In: Mahler, Claudia und Mihr, Anja (Hg.): Menschenrechtsbildung. Bilanz und Perspektiven. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 279–294.
- Osler, Audrey und Starkey, Hugh** (2010): Teachers and human rights education. Stoke-on-Trent, Sterling, VA: Trentham.
- Overwien, Bernd** (2009): Globales Lernen, Menschenrechte und politische Bildung. In: Oeftering, Tonio (Hg.): Texte zur Menschenrechtspädagogik. 1. Aufl. Münster, Westf: LIT, S. 65–70.
- Pregel, Annedore** (2006a): Menschenrechte und Bildung. In: Kirchschräger, Peter G. (Hg.): Menschenrechte und Bildung. Bern: Stämpfli (Internationales Menschenrechtsforum Luzern, Bd. 3), S. 65–76.
- Pregel, Annedore** (2006b): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik. 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Reardon, Betty A. (1997): Human Rights as Education for Peace. In: Andreopoulos, George J. und Claude, Richard Pierre (Hg.): Human rights education for the twenty-first century. Philadelphia, Pa: University of Pennsylvania Press, S. 21-34.

Reitz, Sandra (2012): Improving social competence via e-learning? Frankfurt am Main: P. Lang.

Reitz, Sandra (2015, i.E.): Potenziale und Herausforderungen von partizipativer, inklusiver Menschenrechtsbildung. In: Rohrmann, Albrecht, Windisch, Marcus & Düber, Miriam (Hg.): Barrierefreie Partizipation. Entwicklungen, Herausforderungen und Lösungsansätze auf dem Weg zu einer neuen Kultur der Beteiligung. Weinheim: Beltz Juventa.

Rudolf, Beate (2014): Kinderrechte als Maßstab pädagogischer Beziehungen. In: Prengel, Annedore und Winkhofer, Ursula (Hg.): Kinderrechte in pädagogischer Beziehungen – Praxiszugänge. 1. Aufl. Leverkusen: Budrich, Barbara, S. 21-31.

Sommer, Gert und Stellmacher, Jost (2009): Menschenrechte und Menschenrechtsbildung. Eine psychologische Bestandsaufnahme. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1980): Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Förderung der Menschenrechtserziehung in der Schule, 14.12.2000. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1980/1980_12_04_Menschenrechtserziehung.pdf (PDF, 45,7 KB, nicht barrierefrei) (Stand: 12.11.2014).

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1996): Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule (Beschluss der Kultusministerkonferenz). 05.12.2013. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_10_25-Interkulturelle-Bildung.pdf (PDF, 234 KB, nicht barrierefrei) (Stand: 12.11.2014).

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2004): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.2.2004. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf (PDF, 68,8 KB, nicht barrierefrei) (Stand: 12.11.2014).

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2006): Erklärung der Kultusministerkonferenz vom 03.03.2006 zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte des Kindes. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2006/2006_03_03-Rechte-des-Kindes-UN.pdf (PDF, 16,34 KB, nicht barrierefrei) (Stand: 12.11.2014).

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen (VENRO) (2008): Pressemitteilung „Demokratieerziehung an deutschen Schulen“.

Tallentyre, Stephen G. (1906): The Friends of Voltaire. London: Smith, Elder & Co.

UN Generalversammlung (2011): Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training. A/RES/66/137. http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/UN-Dokumente/Erklaerung_der_Vereinten_Nationen_ueber_Menschenrechtsbildung_und_training.pdf (PDF, 585,6 KB) (Stand: 12.11.2014).

UNESCO (1974): Empfehlung über Erziehung für internationale Verständigung, Zusammenarbeit und Frieden sowie Erziehung bezüglich der Menschenrechte und Grundfreiheiten. <http://www.unesco.de/456.html> (Stand: 12.11.2014).

UNESCO (1995): Integrierter Rahmenaktionsplan zur Erziehung für Frieden, Menschenrechte- und Demokratie. In: Erziehung für Frieden, Menschenrechte und Demokratie im UNESCO-Kontext. Hrsg. vom Europäischen Universitätszentrum für Friedensstudien, der Deutschen UNESCO-Kommission und der Österreichischen UNESCO-Kommission. Bonn: DUK, 1997.

UN-Sozialpaktausschuss (2011): Abschließende Bemerkungen zum 5. Staatenbericht Deutschlands. E/C.12/DEU/CO/5. http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/ICESCR/icescr_state_report_germany_5_2008_cobs_2011_de.pdf (PDF, 188,4 KB, nicht barrierefrei)

Wehling, Hans-Georg (1977): Beutelsbacher Konsens. In: Siegfried Schiele/Herbert Schneider (Hg.): Das Konsensproblem in der politischen Bildung. Stuttgart, S.179/180. Zitiert nach: Bundeszentrale für politische



Bildung (2011): Beutelsbacher Konsens. <http://www.bpb.de/die-bpb/51310/beutelsbacher-konsens> (Stand 12.11.2014).

Weltkonferenz über Menschenrechte (1993): Wiener Erklärung und Aktionsprogramm, vom 12.7.1993. A/CONF.157/2. http://www.wienplus20.de/data/user/img/weitere_Bilder/2.1_Wiener_Erklaerung_und_Aktionsprogramm_web.pdf (PDF, 8,2 MB, nicht barrierefrei) (Stand: 12.11.2014).

Wilhelm, Brigitte C. (2013): Menschenrechtsbildung an UNESCO-Projektschulen. In: Polis (1), S. 15-17.

Deutsches Institut für Menschenrechte

Zimmerstr. 26/27
10969 Berlin

Tel.: 030 25 93 59 - 0
Fax: 030 25 93 59 - 59
info@institut-fuer-menschenrechte.de